105004

РУССКАЯ ШКОЛА
за рубежом

Книга 26

1927-28

ПРАГА

Издание Объединения Земских и Городских
Деятелей в Чехословакии

СОДЕРЖАНИЕ № 26 (2):

СТ. СИРОПОЛКО: Внешкольное образование в РСФСР 153
В. В. РУДНЕВ: Условия жизни детей эмиграции 182
Проф. П. М. БИЦИЛЛИ: К вопросу о пропедевтическом курсе истории в средней школе 197
М. М. ХРИСОГОНОВ: Метод преподавания плаката в общеобразовательной средней школе 210
В. С. УТЕХИН: Народное образование в Эстонии 219
Проф. К. И. ИВАНОВ: О. Д. Хвольсон (К 75-летию со дня рождения) . 233
Проф. Н. М. МОГИЛЯНСКИЙ: Откуда и почему? (Вниманию педагогов). 239

Некролог:

Проф. Н. М. МОГИЛЯНСКИЙ: Ф. К. Сологуб-Тетерников 241
В. К. И. А. Дьяков 243

Библиография:

Общая педагогика, организация народного образования, справочные издания:

Н. Ф. НОВОЖИЛОВ: Литература по всеобщему обучению. — *Д. И. ЧИЖЕВСКИЙ:* Куфаев, М. Н. Библиофилия и библиомания. Куфаев, М. Н. Книга в процессе общения. — Проф. *Н. М. МОГИЛЯНСКИЙ:* Волков, Ф. К. Этюды украинской этнографии и антропологии. — *Н. Ф. НОВОЖИЛОВ:* Программа испытаний для поступающих в вузы РСФСР в 1927 г. — Проф. *С. И. ГЕССЕН:* Educational Yearbook of the International Institute of Teachers College. — *Н. П.:* Boubou. La situation matériele et morale des instituteurs dans le monde. — *Н. А. ГАНЦ:* E. P. Cubberley. State School Administration. — *Н. А. ГАНЦ:* The Next Step in National Education. — *А. Т. ПАВЛОВ:* W. *Flitner.* Der Krieg und die Jugend. — *Н. Н.:* Русский народный календарь 244

Методики и учебники:

Проф. П. М. БИЦИЛЛИ: Сухотин, Л. М. Учебник русской истории. Мл. курс. Ч. II. 269

Педагогические журналы:

В. Б. Периодические издания союза польских народных учителей. — Проф. *Д. И. ЧИЖЕВСКИЙ:* «Украинская школа» 271

Детская и юношеская литература:

И. А. ПАРМАНИН: В поисках нормального детского каталога. — *Н. Н.:* «Журнал Христианского союза молодых людей. — *Н. Н.* «Юность». Журнал для молодежи. — *КОМИССИЯ ПО ДЕТСКОМУ ЧТЕНИЮ:* Рецензии на книги для детей и юношества 276

Съезды и конференции:

Н. Н. Религиозно-педагогическое совещание в Париже 288

Хроника:

Советская Россия. Иностранная хроника. Зарубежная хроника . . 293
Книги, поступившие в редакцию (на обложке), стр. 3

SOMMAIRE:

S. O. Siropolko: Instruction postscolaire en URSS. — *V. V. Rudnev:* Conditions de la vie des enfants des refugiés russes. — *P. M. Bizilli,* prof.: A propos du cours propedeutique de l'histoire à l'école secondaire. — *M. M. Chrysogonov:* Le placat, la métode de son enseignement à l'école secondaire. — *V. S. Utčchin:* Instruction publique en Estonie. — *K. I. Ivanov,* prof.: O. D. Chvolson. — *N. M. Moguilanski:* D'où et pourquoi? (A propos du langage des enfants). Necrologues: F. K. Sologub (par *N. M. Moguilanski,* prof.). I. A. Djakov (par *V. K.*). — *Bibliographie. — Congrès et Conferences. — Chronique.*

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

Чехословакия — Praha II, Panská, 16; *Польша* — prof. D. Sokolców, Warszawa, Panska ul., 45, m. 2; *Франция* — *V. V. Rudnev,* Paris, (17), 33, rue de Prony; *Швейцария* — prof. S. Karcevski, Genève, Université.

105004/1

РУССКАЯ ШКОЛА ЗА РУБЕЖОМ

под редакцией проф. С. И. Гессена, проф. С. И. Карцевского, Н. Ф. Новожилова, В. В. Руднева и проф. Д. М. Сокольцова.

Адрес редакции и конторы: Praha II., Panská ul. 12

Год изд. 5-й | Прага 1927—28 гг. | № 26

SLOVANSKÁ KNIHOVNA

Внешкольное образование в РСФСР

Собственно говоря, термина «внешкольное образование» в Сов. России официально уже давно не существует, — его поглотило «политпросвещение», — однако, позволю себе сохранить здесь этот термин хотя бы на том основании, что он все же не выходит из употребления в теоретических работах «политпросветчиков» и до сегодняшнего дня. Достаточно привести здесь одни названия книг, как «Энциклопедия внешкольного образования» Е. Медынского, «Практика внешкольного образования в России» В. Зеленка и др.

В настоящей статье имеется в виду охарактеризовать современное состояние внешкольного образования в Сов. России, поскольку оно освещено советской литературой, а также материалом различного рода съездов и конференций в области внешкольного образования, собиравшихся в Сов. России за последнее время.

Чтобы правильно подойти к решению поставленной здесь цели, считаю необходимым прежде всего выяснить вопрос о том, как определяются задачи внешкольного образования самой советской властью.

Н. Крупская, являющаяся наиболее ответственным лицом в политике внешкольного образования, ставит задачей внешк. образования — «вооружить каждого гражданина советской республики всей силой знания, чтобы помочь ему стать вполне сознательным социалистом».[1])

Почти теми же словами определяют задачи внешкольного образования и теоретики. Так. напр., Е. Медынский усматривает задачу внешк. образования в распространении социалистической или коммунистической культуры.[2]) В. Зеленко принимает ту же формулировку, только вместо термина «социалистическая культура» вводит «пролетарскую культуру», не давая, впрочем, точного определения «пролетарской культуры», быть может, потому, что она находится, по замечанию самого автора, «еще в детском возрасте».[3])

---

[1]) Н. Крупская: «Задачи внешкольн. образ. в Сов. России». («Вн. образ.», № 1, 1919 г.).

[2]) Е. Медынский: «Энциклопедия внешкольн. образования». Т. I, стр. 28—29.

[3]) В. Зеленко: «Практика внешкольн. образования в России», стр. 148—149.

Так как коммунистическая партия является в то же время правительственной партией, то ее решения по вопросам внешк. образования являются директивами для главполитпросвета, наивысшего правительственного органа по внешк. образованию, и его учреждений на местах.

Здесь нет возможности обозреть во всей последовательности резолюции пятнадцати съездов коммунистической партии, касающиеся интересующей нас темы, а потому ограничусь лишь указанием, что все эти резолюции служили потом руководящим материалом для деятельности политпросветов и их съездов. В этом смысле может быть показательным для нас хотя бы последний — IV-й съезд политпросветов (состоялся 20—24 мая 1926 г.), считавшийся в процессе своих работ с теми задачами в области социалистического строительства, которые были определены состоявшимся перед тем XIV-м партийным съездом.

Об этой тесной зависимости съездов по политпросвещению от «партсъездов» довольно определенно говорит, напр., следующая резолюция IV-го съезда политпросветов: «XIV-й партийный съезд своими решениями выдвинул перед политпросветами и их учреждениями в деревне ряд больших задач. Систематизировав основные задачи социалистического строительства, установив принципы правильного толкования путей его дальнейшего развития, этот съезд особо подчеркнул необходимость специальной работы среди пролетарских и полупролетарских слоев деревни (среди батрачества и бедноты), выдвинул новую задачу — постановку пропаганды по индустриализации страны. В то же самое время этот съезд подчеркнул рост советской общественности, усиление инициативы крестьянских масс, что выдвигает перед политпросветработой необходимость умелого использования крестьянской самодеятельности, усиление применения массовых методов работы».[4])

Указанный съезд политпросветов имеет для нас важное значение в том отношении, что он произвел генеральный смотр работе политпросветов, со стороны выполнения ими задач партийных съездов, подчеркнув крупные недостатки в этой работе. Главнейшими из этих недостатков съезд признал: «а) не совсем достаточное наполнение работы политическим содержанием в том смысле, что она слабо увязана с практическими задачами партии и советской власти; б) отвлеченность агитации и пропаганды, слабый учет запросов крестьянства, недостаточное знание местных условий; в) слабость увязки отдельных видов и частей работы между собой, а также и с работой других учреждений и организаций деревни, что приводит к параллелизму в работе, к лишней и непроизводительной трате сил; г) недостаточное внимание к формам и методам художественной работы; д) неумение использовывать само крестьян-

[4]) Резолюции IV-го съезда политпросветов. (Цитир. по «Ком. Пр.», № 3. 1926 г., стр. 182).

ство, в особенности его актив, для развертывания и углубления работы; е) увлечение широкими планами работы без проверки их выполнения, отсутствие нужной мерки при определении достигнутых результатов».[5])

Не стану тут подробно излагать содержания тех мер, какие наметил съезд для изживания этих недостатков, отмечу лишь, что съезд признал необходимым «гораздо больше обратить внимания на постановку дела сообщения массам общеобразовательных знаний». Нужно ли говорить о том, что это признание, наряду с констатированием слабого учета запросов населения, свидетельствует о некотором отступлении «политпросветчиков» от лозунга прямолинейного отрицания буржуазной культуры, — во всяком случае вводит значительную поправку в политпросветительную работу путем признания необходимости удовлетворения культурных интересов населения. Это отступление на «прежние позиции» стало намечаться задолго до IV-го съезда политпросветов. В доказательство этого положения приведу небольшой отрывок из одной статьи сборника, вышедшего в 1924 г. под редакцией Н. Крупской: «В некоторых кругах распространен своеобразный «нигилизм»: отрицание буржуазной культуры заходит иногда так далеко, что отрицается всякая культурность: в погоне за простотой нравов грубость возводится в норму поведения; всякое напоминание о культуре и культурности рассматривается, как буржуазная, барская блажь. Этот нигилизм ничего общего не имеет с пролетарским отрицанием буржуазной культуры. Не надо выплескивать из ванны вместе с грязной водой ребенка. Мы не можем отрицать целиком и без остатка всех тех завоеваний, которые сделаны человечеством в многовековой борьбе с природой в рамках классового буржуазного общества. Из буржуазной культуры мы должны отбросить все, что изобретено для прожигания жизни паразитическим классом. Но какой смысл отбрасывать то, что может служить для украшения жизни, для ее облегчения».[6])

Таков путь эволюционного развития задач социалистического строительства, пройденный на протяжении каких-нибудь восьми лет главполитпросветом и его ответственными работниками.

Финансирование внешк. образования. Политпросветительная деятельность в РСФСР осуществляется исключительно на средства местных бюджетов — сельских, волостных (районных), уездных и губернских. При анализе бюджетов бросается в глаза их большая пестрота.

Сводка утвержденных бюджетов на 1925—26 г. по 37 тер-

---

[5]) Ibid.

[6]) «В помощь совпартшколам и школам взрослых». Вып. V. Под общей ред. Н. Крупской. М. 1924. Стр. 169. (Из статьи А. Рындича: «Самоуправление, как фактор воспитания»).

риториальным единицам РСФСР (4 области, 1 республика, 32 губернии) дает такую картину:

губернские бюджеты	2.404.000 р.
городские ,, ...	3.886.500 ,,
уездные ,, ...	1.786.500 ,,
волостные (районные) и сельские	7.348.000 ,,
Всего.....	15.425.000 р.[7])

Это составляет 13,3% бюджета отделов народного образования.[8]) Между тем наркомпрос установил не менее 17% из общего бюджета ОНО на политпросветительную работу.

Утвержденные губернскими исполнительными комитетами бюджеты, как обычное явление, подлежат значительному урезыванию со стороны наркомфина. Вот что мы читаем по этому вопросу в одной из недавних статей в журнале «Коммунистическое Просвещение»: «Есть ли у нас завоевания в отношении увеличения нашего финансового фундамента? Если взять абсолютные цифры утвержденных в губисполкомах смет, то некоторое увеличение, конечно, имеется. Если учесть последовавшие позже урезки НКФ, с одной стороны, и неисполнение (крупное) своих финобещаний со стороны исполкомов, то оказывается, что политпросвета осталась при прежнем в высшей степени неудовлетворительном обеспечении».[9])

Таким образом выходит, что директивы партсъездов кладутся под сукно в кабинетах заведующих делом народного образования. Чем же можно объяснить такое отношение ОНО к сметам на политпросветработу?

Автор цитированной статьи усматривает причину урезки смет в плохом качестве самой политпросветработы. Борьба за

---

[7]) В отчете наркомпроса РСФСР за 1925—26 уч. год («Народное просвещение в РСФСР к 1926—27 уч. году», М.-П. 1927 г., стр. 29 след.) находим другие данные. Расходы на политико-просвет. работу на 1925—1926 г. приняты в сумме 28.802,6 тысячи р.; увеличение составляет по сравнению с 1924—25 г. 44,5%; уд. вес повышается с 11,6% до 12,0% (бюджет на 1924—25 г. ориентировочно был исчислен в сумме 20.690,3 т., исполнен в сумме 19.929,5 тыс. р.). Судя по указанному отчету, общая сумма расходов на полит.-просвет. работу распределяется по отдельным типам учреждений следующим образом:

Типы учреждений	1924—25 г. (исполнено)			1925—26 г. (принято бюджетн. ком.)		
	сумма (в тс. р.)	% к итогу	% испол.	сумма (в тс. р.)	% к итогу	% роста
а) библ-ки и избы-чит.	11.187,9	56,1	97,7	15.334,2	53,2	37,1
б) ликпункты	3.266,0	16,4	80,3	6.293,8	21,9	92,7
в) совпартшколы.....	1.487,2	7,5	102,1	1.317,0	4,6	11,4
г) школы для взросл...	3.988,4	20,0	107,2	5.857,6	20,3	46,9
Всего	19.929,5	100,0	96,3	28.802,6	100,0	44,5

[8]) В. Мещеряков: «Борьба за качество политпросветработы». («Ком. Пр.», № 4, 1926 г., стр. 12).

[9]) Ibid., стр. 13.

улучшение финансирования, по мнению автора, должна быть теснейшим образом увязана с борьбой против недостатков собственной работы. Нужно значительно повысить качество ее.[10])

Бюджетный вопрос был предметом обсуждения и IV-го съезда политпросветов, который вновь подтвердил, что из общего бюджета ОНО на политпросветработу должно выделяться не менее 17%, установленных наркомпросом, а также признал необходимым при построении бюджета твердо проводить режим экономии, «гарантируя однако интересы работы от уродливого понимания этого режима».[11])

Нужно ли говорить о том, что узаконение режима экономии повлечет за собой еще большую урезку сметных назначений на дело внешкольного образования?

Политпросветчики. Политпросветработа ведется особым кадром деятелей, именуемых в Сов. России политпросветчиками. Что же представляют собою эти работники, призванные просвещать рабочих и крестьян?

Ответ на этот вопрос можем предоставить компетентному лицу — Д. Элькиной: «Для того, чтобы поднять массы на борьбу с белогвардейцами, голодом и разрухой, достаточно быть коммунистом, борющимся за коммунизм... Поставить доклад, организовать митинг, смастерить примитивную агитку мог любой агитатор... Но затем, когда от политических лозунгов перешли к поднятию хозяйства города и деревни, когда трудящиеся перестали уже нуждаться в агитации за просвещение, а начали требовать знаний, когда в таких вопросах, как антирелигиозная пропаганда, нельзя было уже ограничиться выступлениями против попов, так как последние и без того уже не пользуются авторитетом, а в агропропаганде нельзя ругать только трехполку, так как крестьяне и без того переходят на многополье, но требуют целого ряда вопросов, связанных с ведением хозяйства по-новому, вот тут-то и сказалась слабость политпросветработников, слабость их за отсутствием знаний» (курсив оригинала. С.).[12])

До сих пор не требовалось определенной подготовки для работы в политпросветучреждениях. IV-й съезд политпросветов установил, во-1-х, систему подготовки нового кадра политпросветчиков, во-2х, принципы повышения квалификации политпросветчиков.

В настоящее время подготовка нового кадра ведется: а) по линии партпросвещения — совпартшколами 1-й и 2-й ст., московским и петербургским политико-просветительным институтами и политпросветфакультетом при академии коммунистического воспитания; б) по линии профобра (профессионального образования) — политпросветотделениями педагогических тех-

[10]) Ibid., стр. 16.

[11]) См. прим. 4, стр. 178.

[12]) Д. Элькина: «Проблемы подготовки политпросветработников». («Ком. Пр.», № 4, 1926 г., стр. 25).

никумов; в) по линии соцвоса (социального воспитания) — вторым концентром школ соцвоса 2-й ступени. IV-й съезд политпросветов постановил учредить при школьном отделе главполитпросвета подотдел по подготовке и переподготовке политпросветчиков, в задачу которого входит руководство, систематизация, планирование и увязка работы всех организаций по подготовке и повышению квалификации политпросветработников.

Неуспешность деятельности политпросветчиков, особенно волостных организаторов (волорганизаторов), объясняется также совместительством: обычным явлением следует признать совместительство организатора политпросветработы в волости с организатором агитации и пропаганды, секретарем ячейки комсомола (коммунистической молодежи) и т. п., так что политпросветработа отходит на второй план. Кроме того, бытовым явлением служит частая переброска политпросветчиков. В довершение всего труд политпросветчиков — заведующих избами-читальн. (избачей), библиотекарей и т. д. — оплачивается ниже учительского (напр., в тверской губ. волостной избач получает 26 р. 60 к., в костромской губ. — 24 р. 50 к., в нижегородской губ. — 26 р., тогда как учитель в этих губерниях получает 35 р.). Этим обстоятельством вызвана была резолюция IV-го съезда политпросветов, предлагающая Главполитпросвету добиться установления законодательным путем ставок низовых политпросветработников.[13])

Что касается принципов повышения квалификации политпросветчиков, то они формулированы IV-м съездом в такой редакции: «Работа по повышению квалификации политпросветработников должна быть, во-1-х, обязательной для всех политпросветчиков, т. е. государственной, во-2-х, беспрерывной, в 3-х, плановой. Необходимо рассматривать работу по повышению квалификации, как органическую часть служебной работы каждого политпросветчика, включая ее в производственный план каждого политпросветучреждения. Целесообразно разбить политпросветработников на постоянно работающие территориальные коллективы по видам политпросветработы. Ни одного политпросветработника не должно остаться вне этих коллективов».[14])

Трудно, конечно, сказать, в какой мере войдет в жизнь эта резолюция, тем более, что один пункт ее вызывает недоумение, а именно, — каким образом можно сочетать ведение политпросветчиком текущей работы в том или ином политпросветучреждении с беспрерывной его переподготовкой. Не разумеется ли тут беспрерывное накачивание политпросветчиков марксистско-ленинскими знаниями, усвоение которых считается гвоздем вопроса массового партпросвещения?[15])

[13]) См. прим. 4, стр. 179.

[14]) Ibid., стр. 189.

[15]) Л. Чернявский: «Итоги и перспективы массового партпросвещения». («Ком. Пр.», № 4, 1926 г., стр. 37).

Методика внешк. образования. В области разработки методов политпросветработы в Сов. России несомненно приходится констатировать значительный успех сравнительно с постановкой этого дела в до-революционной России. За последние годы в Сов. России разработан целый ряд методов, либо совершенно не применявшихся в до-революционной России, либо только входивших тогда в жизнь просветительных учреждений.

Так как методы просветительной работы стоят в непосредственной зависимости от формы внешкольного образования, то выяснение сущности методов и оценка их может быть отложена нами до рассмотрения отдельных форм внешк. образования. Здесь же ограничусь общим замечанием, что последние годы характеризуются усиленным вниманием к методическим вопросам в области внешк. образования. Помимо издания ряда книг, освещающих методические вопросы внешк. образования, выходит целая серия журналов для политпросветчиков (избачей, библиотекарей, клубных работников и т. д.).

Но тут сам собою напрашивается вопрос, читается ли эта методическая литература соответствующими работниками и в какой мере удовлетворяет она самих работников. Вот, напр., что мы читаем в одной статье относительно клубной методической литературы: «Совершенно бесспорно, что клубную методическую литературу клубные работники читают крайне мало. Вот факт: на центральных клубных курсах среди 82 курсантов был проведен анкетный опрос о том, что они читают по клубной работе. Подавляющее большинство ответило: читать систематически не приходится».[16])

Одна из главных причин слабой читаемости клубной методической литературы кроется в существенных недостатках самой клубной литературы: 1) преобладание общих, расплывчатых указаний, мало конкретного материала для работы; 2) методика составляется без учета практического опыта или без достаточно вдумчивого анализа этого плана; 3) мало учитываются условия работы провинциальных клубов; 4) стрижка под одну гребенку всей клубной работы; методика не приурочивается к различным группам рабочей массы; 5) погоня за новыми «открытиями» и «изобретениями», игнорирование задачи углубления существующих методов работы; 6) сухая, «циркулярная» форма изложения, недостаточное использование описательных приемов существующей практики.[17])

Не стану тут приводить оценку методической литературы в других областях внешк. образования просто потому, что пришлось бы повторяться, тем не менее должен признать, что среди множества малоценных и вовсе плохих работ найдутся

---

[16]) Н. Масленников: «Почему не читают?» («Книгоноша», № 23—24, 1926 г., стр. 19).

[17]) Ibid., стр. 19—20.

такие, которые вносят действительно нечто новое и ценное в методику просветительной работы.

Учреждения политпросвета. В приводимой ниже таблице сообщаются сводные даные о состоянии учреждений политпросвета на 1 дек. 1925 г. Для сравнения даны общие итоги не только по РСФСР, но по всему СССР и отдельным республикам.[18])

Учреждения	РСФСР	БССР	УССР	ЗСФСР	Уз. ССР	ТССР	ССР
Школы ликвидац. неграм.:							
число учреж.	31.428	934	12.979	3.358	841	264	49.804
,, препод.	28.846	1.236	14.718	2.524	820	277	48.421
,, учащ-ся	704.442	23.620	499.809	73.472	24.196	7.368	1.332.907
Школы и курсы для взросл.:							
число учреж.	351	65	53	34	5	3	511
,, препод.	2.840	450	262	258	74	13	3.897
,, учащ-ся	45.977	9.218	4.642	2.471	1.385	235	63.928
Совпартшколы:							
число учреж.	168	17	59	8	6	1	259
,, препод.	1.701	86	482	132	53	7	2.461
,, учащ-ся	18.340	1.700	6.195	548	710	110	27.603
Политшк. и политкурсы:							
число учрежд.	5.263	37	869	131	131	—	6.431
,, препод.	4.908	98	1.329	45	70	—	6.450
,, учащ-ся	126.817	2.475	32.043	859	1.609	—	163.803
Библиотеки:							
число учрежд.	13.300	235	5.666	445	78	25	19.749
,, клиент.	2.599.284	31.376	686.182	122.934	19.527	7.305	3.516.608
Избы читальни:							
число учрежд.	16.054	488	6.929	911	153	1	24 536
Клубы:							
число учрежд	3 963	218	996	244	125	40	5.586
,, членов	641.668	16.042	297.938	48.930	14.135	5.309	1.024.022
Народн. дома:							
число учрежд.	1.676	74	—	—	6	—	1.756

Ликпункты. Как известно, к десятой годовщине октябрьской революции ни одного неграмотного не должно быть в пределах Сов. России.

На борьбу с неграмотностью населения советская власть выступила с целым арсеналом чрезвычайных мер, — учре-

[18]) «Народное образование в СССР в 1925—26 уч. году». Издание ЦСУ. М. 1926, стр. 58—63.

ждена всероссийская чрезвычайная комиссия по ликвидации безграмотности, ассигнуются значительные средства, устанавливается обязательность посещения ликпунктов (пунктов ликвидации неграмотности) взрослым неграмотным населением, организуются всероссийские конференции по вопросу ликвидации безграмотности и т. д.

По статистическим данным, в 1923—24 г. было обучено за год 310.890 чел., в 1924—25 г. — 926.077 чел. На 1926—27 г. план намечает обучение 1.347.898 чел. Средняя стоимость одного обученного в 1924—25 г. равна приблизительно 6 р. 17 к. Надо оговориться, что здесь речь идет только об обученных, и не берется в рассчет рецидив безграмотности. Если предположить, что рецидивизм безграмотности равен 50% количества обученных, то цифра — 6 р. 17 к. удвоится. Такое предположение не является преувеличенным, так как в специальной литературе Сов. России некоторыми авторами. напр., Абслиным (см. «Ком. Революция», № 4, 1926 г.), коэффициент полезного действия ликпунктов определяется примерно в 10%, во всяком случае не выше 20%.

Если считаться только с количественным ростом обученных грамоте, то ликвидация безграмотности, конечно, подвигается вперед с видимым успехом. Однако этим результатом не следует обольщаться, если принять во внимание качественную сторону этого дела. «Гонимся за количеством, — так пишет один деятель. — а качество упускаем, ибо за 3—3½ месяца неграмотный только научится кое-как читать и писать, и выпущенный с такими знаниями из ликпункта он сплошь и рядом через некоторое время становится опять неграмотным».[19]) «Все обследования без исключения выявляют неудовлетворительную картину в деле ликвидации неграмотности деревни. Ликпункты охватывают незначительную часть неграмотного населения соцвоса. Комиссии, обследовавшие ликпункты. пришли к заключению. что если таким путем пойдет и дальше работа. для полной ликвидации неграмотности потребуется 10—12 лет».[20])

Специальная литература очень много внимания уделяет выяснению причин неудовлетворительности постановки ликпунктов. В числе причин отмечается. во-1-х, неподготовленность самих ликвидаторов, во-2-х, краткость срока занятий в пунктах (3 месяца). в 3-х. принцип принуждения в деле внешкольного образования. не согласующийся с духом самообразовательной работы. в 4-х, равнодушие населения к работе по ликвидации неграмотности.

Я думаю, что равнодушие населения стоит в тесной связи с принципом принуждения. Об этой зависимости начинают

---

[19]) К. Прокофьев: «За количеством гонимся, а качество упускаем». («Ком. Пр.», № 3, 1926 г., стр. 99).

[20]) А. Вигдоров и О. Войцеховская: «Политпросветработа в деревне». («Нар. Пр.», № 7, 1926 г., стр. 97).

раздаваться голоса в литературе данного предмета: «Работники (ликпунктов) не понимают значения и не проводят подготовительной кампании. Не дооценивают необходимость организовать вовлечение в ликпункты, в то же время избегая каких-либо мер принуждения... Организованно, планомерно, обдуманно, умело убеждать не умеют, не научились еще. Надо научиться. Надо на фактах жизни, действительности — близкой, доступной крестьянину, выхваченной из его деревни, его волости, района показать вред безграмотности и пользу грамоты».[21])

Что касается методов, которые применяются в ликпунктах, то, как выяснилось специальным обследованием, методы самые примитивные. «Ведется работа по безбуквенному методу, но тут звуковка, тут и метод целых слов, — все перемешано». «По содержанию и методам работа ликвидации (безграмотности) угрожает почти всем окончившим ликпункты скорым рецидивом безграмотности».[22])

И действительно, произведенное специальное обследование московских ликпунктов для выяснения этого вопроса дало такие результаты, что они заставляют опасаться срыва ликвидации неграмотности только благодаря рецидиву.[23]) Поэтому неудивительно, что многие местные советские организации смотрят на ликвидацию неграмотности, как на «непроизводительную трату средств».[24])

В общем, очень удачно выразился один из инспекторов, обследовавших политпросветработу в деревне: «Ликвидация неграмотности — это синяя птица, которую никак не поймаешь».[25])

Такое положение вещей побудило советскую власть отказаться от мысли осуществления к десятилетию октябрьской революции поголовной грамотности на всем просторе Сов. России, — признано более реальным повести ударную кампанию для достижения этих результатов в 15 губерниях Сов. России.

Избы-читальни. Из материалов наркомпроса за 1924—25 г., составленных на основании присланных с мест отчетов, видно, что сеть изб-читален слаба и далеко не соответствует потребностям населения. Имеющиеся по 26 губерниям данные о бюджетных избах-читальнях дают следующую картину: в 1.489 волостях находятся 3.144 бюджетных изб-читален, т. е. по 2,1 избы-читальни на волость... Распределение сети по губерниям весьма неравномерное: среди отмеченных 26 губерний имеется 5, где фактическая сеть значительно отстает от нормы, а в 2 имеется только по 1 избе-читальне на укрупненную волость. («Отчет наркомпросса РСФСР за 1925—26 уч. г.»,

---

[21]) Д. Бондарев: «О посещаемости ликпунктов». («Ком. Пр.», № 4, 1926 г., стр. 134).

[22]) См. прим. 18, стр. 98.

[23]) Ст. Свистунов: «Ликвидация неграмотности в 25—26 году». («Нар. Пр.», № 9, 1926 г., стр. 120).

[24]) Ibid., стр. 122.

[25]) См. прим. 18, стр. 96.

стр. 119). В среднем по 21-й губернии на одну избу-читальню приходится 6.956 чел., площадь в 698 кв. клм. с 30 населенными пунктами.[26])

О работе изб-читален можем судить по обобщающим статьям, которые в изобилии помещаются в журнале «Ком. Просвещение». В одной из таких статей находим попытку суммировать недостатки работы изб-читален; а именно, здесь указано на такие недостатки: 1) тяжелое материальное положение — избы-читальни получают в год 25—50 р. на литературу, 30—37 р. на хозяйственные расходы, нет сторожей, и избачи сами рубят дрова, топят печи, моют полы; 2) слабая постановка массовой работы и работы с газетой; 3) перегрузка избачей посторонними обязанностями (советская работа, кооперативная, проведение всевозможных кампаний, когда изба-читальня из-за отрыва избача стоит закрытой целыми неделями); 5) бесхозяйственность в расходовании средств, сохранении имущества и литературы; 6) разбросанность в работе политпросветчиков: избачи хотят все сразу выполнить, не выделяя важнейших видов работы избы-читальни.[27])

Следует также отметить, что во многих статьях подчеркивается сетование на то, что взрослые крестьяне даже в лучших избах-читальнях являются редкими гостями. И это объясняется тем, что в большинстве избы-читальни не могут удовлетворить запросов населения, не умеют подходить к крестьянину, не успевают за развитием культурного уровня деревни, отстают, а отсюда целый ряд недочетов, недоразумений в работе, разрыв между населением и избой-читальней, некоторое непонимание друг друга.[28])

Но разве можно требовать содействия развитию культурного уровня деревни от избачей, которые, помимо слабой подготовки к своей работе, часто смотрят на политпросветработу, как на навязанную им, и стремятся поскорее от нее улизнуть.

Один из инспекторов политпросветработы дает такую характеристику избачей: «Сам избач вследствие своей необеспеченности и «наплевательского» задора нисколько не содействует созданию культурной обстановки в избе-читальне. Характерен его внешний вид: шапка набекрень, обнаженная грудь, он обычно не сдержан в своих выражениях, — все это не может, конечно, создать ему авторитета».[29]) При таких условиях какая может быть речь о методах работы? «Избачи совсем не владеют теми методами работы, которые рекомендуются избам-читаль-

---

[26]) Б. Волков: «О строительстве новых помещений для изб-читален». («Ком. Пр.», № 3, 1926 г., стр. 32).

[27]) П. Руденко: «Как работают избы-читальни». («Ком. Пр.», № 4, 1926 г., стр. 99).

[28]) М. Копылов: «Больные вопросы». («Ком. Пр.», № 2, 1926 г., стр. 49).

[29]) См. прим. 18, стр. 96.

ням. Методика стоит у них вообще на втором или третьем плане».[30])

Сознавая все эти недочеты изб-читален, IV-й съезд политпросветов вынес ряд резолюций, определяющих план работы каждой избы-читальни. Приведу некоторые из них: «План работы каждой избы-читальни должен строиться на основе предполагающихся местных хозяйственных мероприятий; избач должен быть в курсе всех основных задач партии и советской власти на данной территории... Политпросветы должны обратить сугубое внимание на то, чтобы низовые политпросветучреждения не отставали от запросов крестьянства, поднимали качество работы, углубляли основные вопросы пропаганды за счет сокращения огромного числа разрозненных, не увязанных между собою докладов, бесед и т. п. В целях возможно более полной проработки таких вопросов необходимо привлекать к ней весь актив избы-читальни (членов различных кружков, добровольных обществ и т. д.), с которым нужно вести постоянную работу по поднятию его как общеполитических, так и специальных методических знаний».[31])

Поскольку этот намеченный план имеет подготовленную почву для своего осуществления, — это другой вопрос. Во всяком случае диагноз поставлен правильно. Отсюда очередной задачей является не увеличение сети изб-читален, а углубление работы существующих.[32])

Библиотеки. На 1 июля 1925 г. в РСФСР числилось библиотек: постоянных — 3.873, передвижных — 6.561, при избах-читальнях — 4.541. По сравнению с 1924 г. число постоянных библиотек уменьшилось на 1.883, тогда как число передвижных библиотек и библиотек при избах-читальнях возрасло более, чем на 5.000, но эти библиотеки — незначительны по числу томов.[33])

На 1926—27 г. ставилась такая конкретная задача относительно количества библиотек: «Нужно повести кампанию за то, чтобы в этом году было хотя бы по одной библиотеке на волость, но с самостоятельным, не совмещающим ни с какой другой работой, библиотекарем и с книжным составом не ме-

---

[30]) Ibid.

[31]) См. прим. 4, стр. 183.

[32]) Н. Соколов: «Из работы изб-читален». («Ком. Пр.», № 3, 1926 г., стр. 63).

[33]) По данным «Отчета наркомпроса РСФСР за 1925—26 уч. год» («Народное просвещение в РСФСР». М.-П. 1927 г., стр. 125), библиотечная сеть РСФСР такова: городских библиотек, по неполным данным, на 1 дек. 1924 г. было 3.341, на 1 дек. 1925 г. — 4.343; деревенских библиотек, по неполным сведениям, на 1 янв. 1926 г., имелось: передвижек — 13.726, стационарных библиотек — 6.414; в сравнении с данными на 1 дек. 1924 г. в отношении передвижек отчет отмечает значительный рост — на 8.257, но «если же считать, говорится в отчете, что библиотекой называется учреждение, имеющее 2.000 книг, специального работника, систематически пополняемое, то таких библиотек у нас очень немного». Для сравнения см. сводную таблицу об учреждениях политпросвета на стр. 160.

нее, чем в 1500—2000 книг. Сейчас почти нет библиотек, удовлетворяющих этим требованиям, и совершенно неясно, как отличают политпросветы библиотеку от избы-читальни».[34])

О книжном богатстве библиотек говорят нам такие данные: «Во всех обследованных волостях есть более или менее богатые библиотеки, с количеством томов от 5.000 до 15.000, преимущественно классической литературы, — наследство помещиков. Во всех библиотеках находятся остатки разрушенных, разрозненных, а иногда ценных роскошных изданий в прекрасных переплетах, доставшихся от бывших владельцев имений. Обращает на себя внимание довольно большое количество иностранной литературы в роскошных переплетах, лежащей без всякого употребления... Чувствуется большой недостаток доброкачественной, научно-популярной, сельско-хозяйственной и художественной литературы, на которую большой спрос. Отсутствует детская литература и литература для малограмотных взрослых. Насколько мало книг в волости, можно судить по тому, что на одного жителя деревни не приходится даже по одной книге. В обследованной волости ульяновской (симбирской) губ. на одного человека приходится по $^1/_{10}$ книги; по хастинскому району (Сибирь) — 0,16 книги; в боренской волости самарской губ. — 0,5 книги».[35])

Казалось бы, что при таком положении вещей особенно важное значение должен иметь вопрос о комплектовании библиотек, о пополнении их новыми книгами. Между тем, по свидетельству авторитетного лица, стоящего во главе библистечного дела, «при комплектовании нам часто приходилось видеть библиотеки, рассчитанные на широкие массы рабочих, в которых имелось большое количество хороших книг вплоть до Маркса, Энгельса и Ленина включительно, при чем не было ничего, что могло быть действительно прочитано читателем».[36])

Причину такого несоответствия комплектуемых библиотекой книг интересам читателей следует отнести прежде всего на самый способ снабжения библиотек литературой: до сих пор в этом деле господствует централизация. «Можно привести десятки примеров того, как политпросветские библиотеки получали из центра (главполитпросвета) не те книги, какие нужны были им в первую очередь».[37])

Пополнение библиотек новыми книгами идет вообще очень слабо в виду отсутствия средств. Так, напр., даже в Петербурге коммунальные библиотеки с переходом на местный бюджет

---

[34]) М. Смушкова: «IV съезд политпросветов и библиотечная работа». («Кр. Библ.», № 7, 1926 г., стр. 10).

[35]) См. прим. 18, стр. 96.

[36]) См. прим. 31, стр. 9.

[37]) М. Сафонов: «Режим экономии в библиотечной работе». («Кр. Библ.», № 10, 1926 г., стр. 17).

почти ничего не получают из новой литературы. На 1925-й год не выписано для них периодических изданий.[38])

Вопрос пополнения библиотек новыми книгами осложняется, помимо отсутствия средств, еще тем обстоятельством, что новая книга, вышедшая в текущем году, объявляется подлежащей изъятию из библиотек в следующем году — с выпуском нового издания той же книги, по своему содержанию резко отличающегося от предыдущего издания. Так, напр., в книге, излагающей земельный кодекс 1924 г., говорилось, что нельзя, как правило, крестьянину пользоваться трудом батраков, нельзя арендовать земли и т. д., между тем, как раз по этим вопросам XIV-ая партконференция и III-й съезд советов союза внесли ряд существенных изменений.[39])

Впрочем, изъятию подлежат не только устаревшие книги, но вообще вся «реакционная, вредная» литература. Главполитпросвет издал в начале 1924 г. инструкцию, конкретно определяющую принципы, которыми следует руководиться при изъятии книг из различных отделов библиотеки, обслуживающей массового читателя, а также установил самый порядок изъятия книг из библиотек, согласно которому право утверждения списков изъятой литературы принадлежало уезду. В результате такого порядка изъятия книг во многих местах оказались изъятыми сочинения Белинского, Герцена, Добролюбова, Пушкина, Гоголя, Л. Толстого и т. д. Так, напр., по тульской г. изъяты: Пушкина «История Пугачевского бунта», Аксакова «Сочинения», Гоголя «Полное собрание сочинений», Грибоедова «Горе от ума», Толстого «Сочинения», Тургенев, Некрасова «Стихотворения» и т. д.[40])

Справедливость требует отметить, что изъятию во многих местах подверглись сочинения Маркса, Ленина, Рязанова, Троцкого и др. Как бы то ни было, списки изъятых из библиотек книг по некоторым губерниям достигают значительного количества; так, напр., в смоленской губ. губкомиссия утвердила к изъятию до настоящего времени 4.694 названия.[41])

В последнее время порядок изъятия книг несколько изменен: а именно, списки изъятой литературы должны обязательно посылаться на утверждение в центр. Для руководства составления на местах списков книг, подлежащих изъятию, главполитпросвет издал список книг, которых **не надо** изымать из библиотек.[42])

---

[38]) А. Кухарский: «Успехи и перспективы в области библиотечного дела в Ленинграде». («Ком. Пр.», № 1—2, 1925 г., стр. 154).

[39]) Север: «Внимание содержанию работы». («Кр. Библ.», № 7, 1926 г., стр. 13).

[40]) М. Смушкова: «К вопросу об изъятии литературы». («Нар. Пр.», № 7, 1926 г., стр. 162).

[41]) А. Руднев: «Библиотечное дело в Смоленской губ.» («Кр. Библ.», № 2, 1926 г., стр. 90).

[42]) «В библиотечном отделе Главполитпросвета РСФСР» («Кр. Библ.», № 3, 1926 г., стр. 91).

Конечно, было бы крайне интересно знать, какая участь постигает те книги, которые попадают в «index librorum prohibitorum». Неужели соответствует действительности утверждение некоего Ф. Каратыгина, автора статьи «Об использовании изъятых книг», что обычное назначение изъятых книг: или «в розницу на пакеты» или «оптом на писчебумажную фабрику»?[43])

О работе библиотек находим такие указания: «Работа наших библиотек до последнего времени очень слабо была пропитана политикой; библиотеки считали, что они ведут большую политическую работу, если они отмечают все революционные даты. За последние годы кампании стали обычным явлением в библиотеках. Но, как показывает опыт, эти кампании не имели никакого значения, так как они почти совсем не повышали читаемости. Итоги большой кампании за ленинскую книгу, проведенной в Петербурге, показали, что в связи с кампанией интерес к соответствующей книге увеличился, но читали читатели не те книги, которые были в рекомендательных списках библиотек».[44])

Что работа библиотек не всегда идет в данном случае по плану, намеченному главполитпросветом, об этом жалеть, конечно, не приходится. Однако, нередки случаи, когда библиотеки нарушают общие библиотечные принципы, разделяемые в то же время главполитпросветом. Как пример, можно указать на установление многими губернскими и уездными библиотеками платы за чтение, хотя коллегия наркомпроса в заседании от 30 апреля 1923 г., в резолюции по докладу о библиотечной работе, вынесла вполне определенное постановление по этому вопросу: «Все библиотеки должны быть бесплатными и доступными для всех граждан».[45])

Такое нарушение принципа бесплатности является тем более непонятным, что пролетариат и прилегающие к нему слои населения слабо вовлечены в библиотеку. По авторитетному свидетельству М. Смушковой, — «пролетариат, как правило, не привык еще читать, и нужно провести большую работу по пропаганде книги и библиотеки в его среде».[46])

В то же время библиотечные теоретики и практики большое внимание уделяют разработке вопросов, связанных с руководительством чтением. Помимо ценных практических указаний этого рода в трудах А. Покровского, Е. Хлебцевича, проф. А. Нечаева и др., имеется ряд исследований о том, что читает массовой читатель. Как оказывается, не смотря на всевозможные приемы проведения в читательскую среду книг

[43]) Ф. Каратыгин: «Об использовании изъятых книг». («Ком. Пр.», № 2, 1926 г., стр. 135).

[44]) См. прим. 31, стр. 7.

[45]) И. Пяреградский: «Линия должна быть выдержана». («Ком. Пр.», № 4, 1926 г., стр. 155—156).

[46]) М. Смушкова: «К плановой работе». («Книг.», № 33, 1926 г., стр. 12).

определенного направления, читатели по-прежнему отдают предпочтение писателям до-революционного периода — Пушкину, Гоголю, Тургеневу, Л. Толстому, Достоевскому и др. После прочтения книги, навязанной читателю библиотекарем, читатель сплошь и рядом обращается затем к книге, вовсе не связанной с только что прочитанной.[47]) Такие результаты руководительства чтением обескураживают библиотечных работников и настраивают некоторых из них на принятие радикального и в то же время... простого способа руководительства чтением: это — подбор на прилавке, под видом возвращенных читателями, таких книг, проведение которых в читательскую среду является желательным для библистекаря. «И замечательно, — пишет изобретатель этого способа (нужно ли говорить о том, что упомянутое «изобретение» не может претендовать на новизну. С.), — что такому скрытому руководству поддаются не только читатели, слабо ориентирующиеся в книгах, но и вполне образованные, высоко квалифицированные: врачи, студенты, старший и даже высший комполитсостав».[48])

Все же следует сказать, что в Сов. России имеются и здравомыслящие библиотекари, которые полагают, что не всегда уместно бывает сочетать библиотечную работу с политическим образованием. «Я соглашусь, — говорит А. Покровский, — что нужно помогать и систематическому политическому самообразованию в тех случаях, когда читатель этого хочет и просит, когда он готов усидчиво, серьезно работать над книгой, или когда составляется серьезный кружок серьезных людей... Но советовать такие систематические занятия обыкновенному читателю, середняку-рабочему, парню-крестьянину, молодой веселой девице, — это было бы делом, во всяком случае, не серьезным. Если они и сядут за такое чтение — толку не выйдет, выйдет скука и досада. И систематического знания все равно не получится, — будет казенное заучивание, повторение плохо понятых слов... Не по заранее навязанной извне системе, а по линии реально существующих, жизненных интересов должна итти самообразовательная работа. По линии изучения и обслуживания этих реальных интересов должна итти и работа с научной книгой в рабочих и крестьянских библиотеках».[49])

Говоря о читателе, не могу умолчать об отношении его к книге, как имуществу библиотеки: небрежное отношение читателя к книге растет в такой мере, что библиотечным журналам приходится уделять много внимания вопросу о борьбе с библиотечной преступностью — зачитыванием книг и их порчей. Эта преступность принимает, видимо, такой симптомати-

---

[47]) Е. Хлебцевич: «Изучение читательских интересов широких масс». М., 1923 г., стр. 79.

[48]) С. Устрицкий: «Простой способ руководства чтением». («Книг.», № 34, 1926 г., стр. 14).

[49]) А. Покровский: «О работе с научной и дельной книгой в среде рабочих и крестьян». См. «Сборник статей по библ. работе», вып. III. М. 1923 г., стр. 69.

ческий характер, что даже в дни праздника книги считают необходимым напомнить об этой печальной стороне библиотечного дела путем плакатов с таким, напр., лозунгом: «Гражданин! Ты не вернул книгу, взятую тобой из библиотеки. Верни ж немедленно: ее ждут сотни людей».[50])

О партийной принадлежности библиотекарей имеются данные на 1 июня 1924 г.: среди 5.521 библиотечных работников, давших о себе сведения, 23,9% принадлежало к членам РКП(б), 76,1% было беспартийных.

Материальное положение сельских библиотекарей — весьма печально: обычный оклад жалованья 15 р., но и это жалованье сплошь и рядом выплачивается неаккуратно, и создается значительная задолженность.

Дело подготовки библиотекарей в Сов. России стоит, конечно, неизмеримо выше, чем это было в до-революционной России. Теперь организуются во многих губерниях библиотечные курсы; в Москве при музее библиотековедения имеется библиотечная школа; для библиотечных работников издаются специальные журналы («Красный Библиотекарь», «Книгоноша»); библиотечные работники организуются в различного рода профессиональные объединения и т. д. Методы работы с книгой и газетой подвергаются серьезной разработке (громкое чтение, инсценировка, драматизация, стенная газета, библиотечный плакат и т. п.).

И все же библиотеки, по свидетельству компетентных лиц, работают плохо оттого, что они в своей работе оторваны от всех других просветительных учреждений.[51])

Наконец, относительно техники библиотечного дела приходится сказать, что эта часть библиотечного дела, согласно инспекторским обследованиям, поставлена в общем удовлетворительно.[52]) Однако, смею думать, что и тут не все обстоит благополучно. По крайней мере определенно можно сказать, что введение, по предписанию начальства, на всем просторе Сов. России десятичной системы классификации книг нисколько не послужило к украшению библиотечного дела. По словам одного библиотечного деятеля, «в результате этой реформы получилась картина более чем безотрадная и достаточно импозантная по своей нелепости», когда, напр., книгу «История свечки» Фарадея помещают в отдел истории и т. п.[53])

Издательское дело. По данным «Отчета наркомпроса РСФСР за 1925—26 уч. год» («Народн. просвещ. РСФСР»,

---

[50]) Б. Гольдман: «День книги в Туле». («Кр. Библ.», № 1, 1925 г., стр. 30).

[51]) См. прим. 31, стр. 7.

[52]) См. прим. 18, стр. 97.

[53]) К. Гурвич: «Этюды библиотечной классификации». («Кр. Библ.», № 1, 1925 г., стр. 80).

М.-П. 1927 г., стр. 190) число издательств РСФСР на 1 октября 1926 г. было таково:

Местонахождение	ведомственн.	партийных	инопартийных	професс.	кооперат.	частн.	прочих	всего
Москва	145	93	2	44	18	51	35	388
Петербург	76	12	—	8	2	23	15	136
Др. места РСФСР	255	233	—	27	33	14	25	587
Всего....	476	388	2	79	53	88	75	1.111

Из этой таблицы видно, что подавляющее число всех издательств составляют государственные издательства. Что касается кооперативных и частных издательств, то они существуют за счет государственных средств, т. е. по сути являются государственными предприятиями.[54])

Общая книжная продукция в 1924 г. достигла 13.126 названий с 109.950.279 экземплярами тиража, в количестве 769.034.439 печ. листов.

Для наших целей представляют интерес те данные, которые могут характеризовать книжную продукцию, предназначенную для массового читателя. Для этого достаточно сопоставить процентное отношение числа печатных листов по отделам, напр., социально-экономическому и литературно-художественному к общей сумме печатных листов (за 1924 г.): соц.-экон. отдел — 30,1%, литер.-худ. — 2,8%. Так как такое предложение книг совершенно не соответствовало спросу, то в результате имеем переполнение малоподвижными книгами издательских складов и значительность партий книг, поступающих для переработки на бумажные фабрики.[55]) Кризис, охвативший с весны 1925 г. издательства Сов. России, сказывается в значительном сокращении выпуска изданий, достигающего теперь в среднем 60% против уровня 1924—25 года.

В последнее время стали испытывать финансовые затруднения также газетные издательства. Основная причина заключается в значительном сокращении доходов редакций от реклам. Громадное большинство газет являются дефицитными и вынуждены сократить объем и частость выпуска. К тому же большая часть газет не перешла от принудительной и коллективной подписки к индивидуальной.[56])

Несколько слов о правовых условиях издательского дела в Сов. России. Для печатных произведений установлена пред-

---

[54]) Н. Накоряков: «Рост и условия развития книготорговли после революции». См. сборник «Книжная торговля». Под ред. М. Муратова и Н. Накорякова. Л. и М. 1925 г.

[55]) «Известия», № 25, 1926 г.

[56]) «Положение издательского хозяйства». (Книг.», № 23—24, 1926 г., стр. 16).

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 171 - 190

SYSTEM KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

варительная цензура — главное управление по делам литературы и издательства (главлит). Местными органами главлита являются областные и губернские отделы литературы — «облиты» и «гублиты». От предварительной цензуры освобождены — издания коминтерна, центр. к-та коммунистич. партии, губкомов коммунистич. партии и вся вообще коммунистическая партийная печать, издания государственного издательства (госиздата), главполитпросвета, «Известия ЦИК» и научные труды Академии Наук.

Учебники издаются в разрешительном порядке. Разрешение выдает госуд. ученый совет (ГУС). Автор может передать издание учебника частному издательству только после того, как от издания откажется госиздат.

Литература агитационного характера пользуется льготными условиями перевозки.[57])

Книготорговля. По данным адресной книги, изданной госиздатом на 1925 год, число пунктов продажи книг в РСФСР было таково:

Местонахождение	Госуд., партийн. и проф. кн. лавки	коопер. кн. лавки	частн. кн. лавки	итого
Москва	127	22	37	186
Петербург	68	9	93	170
Прочие места РСФСР	402	195	104	701
Всего	597	226	234	1057

Сравнительно с до-революционным периодом число пунктов продажи книг на всем просторе РСФСР уменьшилось более, чем наполовину. Издательский кризис в РСФСР стоит, несомненно, также в тесной связи со слабым развитием сети книжных лавок — в особенности в провинции.

Несмотря на рост культурных запросов среди населения Сов. России, книжный рынок переживает в настоящее время острый кризис. Книга не находит потребителя. О причине этого явления дает такой ответ докладная записка Комитета по делам печати: «Отрыв издательств от рынка: вместо выпуска изданий на широкий потребительский рынок, с ориентировкой на массы, практика выпуска изданий на городского верхушечного потребителя, не сообразуясь с его платежеспособностью и спросом, выпуск изданий несвоевременных, никчемных, параллельных, по миновании надобности в них и в тиражах сверх нужды; в результате — издательская работа на склад и на полки, а не на сбыт».[58])

[57]) Н. Николаев: «Правовые условия книжной торговли в СССР». См. сборник: «Книжная торговля». (Прим. 54).

[58]) М. Осипов: «О емкости нашего книжного рынка». («Книг.», № 36, 1926 г., стр. 3).

Книжники видят спасение — в продвижении книги путем увеличения коллективного потребителя, иначе говоря, путем принудительного комплектования партийных, профессиональных и др. библиотек. Как справедливо говорит один из обозревателей условий книжного рынка в Сов. России, «на разверстках» долго не продержишься. Нельзя же без конца увеличивать эти груды «мертвого инвентаря» — таких книг в наших библиотеках, до которых никто не дотрагивается».[59])

Старая, залежавшаяся литература, макулатурный балласт — издания большевиков 1918—20 гг. — сверху до низу загромождает издательские и книжные склады. С целью пустить в массы этот хлам организуются книжные базары с «автоматами», с «неводами», где, как говорит один очевидец такого базара, «спекулируя на азарте, развивающемся обычно при каждой лотерее, издательства, вместо книги-«хлеба», который жаждали получить все эти вереницы взрослых и детворы, стоявшие в очереди у «автоматов», — дали книгу-«камень».[60])

Что касается, наконец, правовых условий книжной торговли, то они в общем сводятся к следующему. Книготорговлей могут заниматься все дееспособные лица и лица юридические — товарищества, общества, учреждения. Внешняя торговля основана на принципе монополии государства. Непосредственные сношения предприятий и лиц с заграничными фирмами воспрещены. Всякая сделка с иностранной фирмой может быть совершена только с разрешения народного комиссариата внешней торговли и его органов. Ввозить беспошлинно можно только книги, напечатанные на иностранных языках. Все ввозимые книги просматриваются цензурой. Иностранные фирмы, получившие разрешение на книжную торговлю, обязаны подчиняться всем законам республики[61]).

Ш к о л ы и к у р с ы д л я в з р о с л ы х. Переходя к обзору деятельности различных школ и курсов для взрослых, я имею в виду только те из них, которые находятся в ведении главполитпросвета и могут быть отнесены к системе общего образования. Таким образом из поля нашего обозрения отпадут те школы, которые или являются подготовительной школой к высшим учебным заведениям — это рабфаки (рабочие факультеты), или преследуют задачи профессионального образования — это фабзавучи (фабрично-заводское ученичество), или, наконец, являются школой политического воспитания — это школы и курсы политграмоты (политической грамоты), совпартшколы (советские партийные школы), учреждения, обслуживающие красную армию и флот.

Само собою разумеется, что этим я вовсе не хочу сказать, что школы и курсы общеобразовательного характера стоят не-

---

[59]) Ibid.

[60]) Е. Левицкая: «Книжный базар». («Книг.», № 20, 1926 г., стр. 12).

[61]) См. прим. 54.

зависимо от системы партийного просвещения: в условиях советской действительности не мыслится общеобразовательная система в своем чистом виде; тут речь может итти только о том, что в школах общеобразовательного типа уделяется больше внимания сообщению общеобразовательных знаний, нежели это имеет место в системе партийного просвещения.

Система общего образования для взрослых в настоящее время включает в себе следующие типы школ и курсов: а) школы малограмотных; б) одногодичные вечерние курсы; в) двугодичные вечерние курсы; г) школы повышенного типа (трехлетка) и д) вечерние рабочие университеты.

Школы малограмотных — это по сути, так наз., воскресные школы до-революционной России.

Одногодичные вечерние курсы имеют целью обслужить партийца-массовика. Положение об этих курсах заключает в себе следующие моменты: а) учебный год продолжается 8 месяцев, с перерывом на две недели, и делится на два семестра; б) занятия происходят в воскресенье утром и два раза вечером среди недели; в) учебный план рассчитан на 28 недель; число недельных часов — 12; г) учебные предметы: обществоведение с экономической географией — 96 часов, русский язык — 66 ч., математика — 66 ч., естествознание — 66 ч., география — 48 часов.[62])

Двугодичные общеобразовательные курсы имеются в Москве. На 1 янв. 1926 г. на курсах обучалось 6.284 чел., из них 4.240 рабочих (72,8%), 987 служащих, 99 красноармейцев, 128 крестьян и 400 иждивенцев. По партийности состав курсантов был следующий: членов и кандидатов коммунистической партии — 25,2%. По возрасту — наибольшую группу составляют учащиеся моложе 23-х лет (3.307 чел.).[63])

О деятельности московских курсов имеем такие сведения. Курсы не могут похвалиться успехом учебных занятий вследствие, во-1-х, «таяния» учащихся, начинающегося уже с первых дней занятий, во-2-х, общей неудовлетворительной их посещаемости. Причины текучести состава курсов усматриваются, во-1-х, в том, что порядок поступления на курсы — командировка от профессиональной или партийной организации — не гарантирует делового отношения к учебе; поэтому высказывается такое пожелание: «нам нужна не бумажная командировка, а фактическая гарантия того, что поступающий на курсы будет сознательно относиться к делу и не уйдет с курсов без основательных причин»; во-2-х, в том, что курсы расположены далеко от очагов рабочего населения; в 3-х, в «беспрограммности» самих курсов: программы не согласованы и даже просто не имеют определенных границ, а опыт выполнения ежегодно обновляемых программ говорит, что они трудно

[62]) А. Фильштинский: «Система партпросвещения и общеобразоват. курсы». («Ком. Пр.», № 3, 1926 г., стр. 133).

[63]) Ibid., стр. 135.

выполнимы в два года при текучести состава курсантов, при 70% посещаемости и при малой основной подготовленности курсантов.[64])

Школ повышенного типа в последнее время насчитывалось 270, учащихся в них — 54.000. Социальный состав учащихся: рабочих — 60%, крестьян — 17%, красноармейцев — 3%, служащих и иждивенцев — 20%. Партийный состав: партийцев — 17%, комсомольцев — 31,5%, беспартийных — 51,5%. Распределение курсантов по возрасту: от 18 до 21 г.—50%, от 22—25 л.— 29%, от 26—30 л.— 14%, от 31—40 л.—5,6%, свыше 41 г. — 1,4%. По полу: мужчин — 64,3%, женщин — 35,7%. Всех преподавателей в этих школах было 3.510 чел., из них с высшим образованием — 65%, средним — 18%, специальным — 17%, членов ком. партии — 15%, беспартийных — 85%. Учебный план этих школ рассчитан на три года. Занятия происходят втечение 8 месяцев (32 учебных недель) ежегодно; учебных дней в неделю 4—5, а общее количество недельных часов — 16—20. В программу школ повышенного типа входят общеобразовательные предметы и обществоведение, слагающееся из политической экономии, экономической политики, конституции, рабочего движения на Западе и в России, истории РКП(б), I и II-го интернационала, коминтерна, ленинизма.[65])

В начале 1926 года было произведено обследование школ повышенного типа в 14 городах РСФСР, а также в трех губерниях Поволжья. Первое обследование констатировало несоответствие школ повышенного типа запросам городского населения. В некоторых городах школы существуют на средства от платы за обучение. По подготовке состав поступающих не однороден, и общий вывод — состав слабо подготовленный.

Интересно отметить, что за последние годы в школы повышенного типа пришла молодежь с иными требованиями, чем 3—4 года тому назад. Если в прежние годы поступающие имели в виду через эту школу пробраться в высш. учебн. заведения, то поступивший рабочий-производственник требует от школы знаний, которые бы дали ему ориентировку в общественно-политической жизни, а также помогли бы ему в работе на производстве, так как он не собирается уходить с производства по окончании школы. Однако, школы повышенного типа еще не имеют необходимой гибкости в отношении программ, методов работы и т. д., вследствие чего часто не могут удовлетворить новую аудиторию.[66])

Второе обследование уделяет большое внимание учебной работе школ повышенного типа. Заметна общая ориентировка на лабораторные занятия. Как преподаватели, так и курсанты

---

[64]) Н. Розанов: «Как учатся рабочие». («Ком. Пр.», № 2, 1926 г., стр. 186—188).

[65]) См. прим. 59, стр. 134.

[66]) А. Елагин: «Политико-просвет. работа в городе». («Нар. Пр.», № 7, 1926 г., стр. 91).

единогласно признают, что при лабораторной системе учебный материал усваивается гораздо основательнее, чем при классной. В некоторых школах имеются очень интересные и ценные материалы по творческой самодеятельности курсантов, как-то: графики, модели, зарисовки, иллюстрации и т. д. Большинство из обследованных школ по постановке учебной работы подготовлены вполне к переходу на лабораторную систему занятий. Единственно серьезным препятствием для этого перехода является отсутствие должного количества учебной литературы.[67]) Однако, есть указания на то, что имеется и другое препятствие — отсутствие лабораторий.[68]) К недочетам в учебно-методической работе, в той или иной степени свойственным всем обследованным школам Поволжья, обследование относит: 1) слабую работу предметных комиссий, 2) недостаточную увязку преподавания с производством и советским строительством, 3) известную изолированность школ повышенного типа по линии методической работы от родственных по аудитории учебных заведений, напр., совпартшкол и рабфаков. Внешкольная работа курсантов направляется в русло общественно-полезной работы, принимает практический уклон. В то же время отмечается этим обследованием отрицательная сторона общественной работы курсантов вне стен школы. А именно, она сильно вредит учебе. Особенно туго приходится комсомольскому активу: он пропускает по 10 и более уроков в неделю.[69])

Наконец, что касается рабочих университетов, то особенной симпатией они не пользовались со стороны главполитпросвета, и только IV-й съезд политпросветов, учитывая тягу рабочих к углублению своих знаний, вынес резолюцию о всяческом содействии организации рабочих университетов.

В заключение приведу те резолюции, которые вынес IV-й съезд политпросветов по вопросу о школах и курсах общеобразовательного типа: 1) «поставить борьбу с малограмотностью, как широкую плановую работу; в частности усилить развитие школ малограмотности, как среди основного населения республик, областей и т. п., так и среди национальных меньшинств (на родном языке); 2) добиться наибольшей гибкости (в смысле построения программ и методов, установления сроков обучения) школ и курсов для взрослых и индивидуализации их в зависимости от местных условий и развернуть сеть одногодичных вечерних курсов; принять меры к обслуживанию этими учреждениями нацмен (национ. меньшинств); 3) увязать школы и курсы общеобразовательного типа с системой партпросвещения таким образом, чтобы обеспечить их взаимное обслуживание и пополнение в максимальной степени».[70])

---

[67]) К. Желтышев: «Как работают школы взрослых повышенного типа». («Ком. Пр.», № 3, 1926 г., стр. 162).

[68]) Л. Лойко: «Школы взрослых повышенного типа». М. и Л. 1926 г., стр. 48.

[69]) См. прим. 64, стр. 162.

[70]) См. прим. 4, стр. 185.

Художественная культура. По признанию самих политпросветчиков, деревня в своих художественных начинаниях предоставлена самой себе. Не только партийцы и советские работники на местах, но даже сами политпросветчики, в подавляющем большинстве, никакой организованной помощи и содействия этим начинаниям не оказывают.[71])

Поэтому заслуживает внимания работа, начатая в этом отношении главполитпросветом, а именно, художественный отдел главполитпросвета осенью 1925 г. организовал в Москве руководящий инструктивно-методический и опытно-показательный центр по деревенской художественной самодеятельности, в виде «центрального дома искусства в деревне имени Поленова», сокращенно называемого «Поленовский дом». В задачу этого учреждения входит, между прочим, инструктивно-методическое и опытно-показательное содействие организованному развитию деревенской художественной самодеятельности; содействие объединению всей деревенской художественной работы избой-читальней; организованное привлечение творческой самодеятельности города к художественной работе в интересах деревни; подготовка организаторов и инструкторов художественной самодеятельности деревни; изготовление и издание для деревни методических руководств, театрального и музыкального репертуара, художественной литературы.

За первые шесть месяцев своего существования «Поленовский дом» подготовил к печати 7 методических брошюр, 4 инструктивных пьесы, провел несколько краткосрочных курсов с волостными и уездными политпросветчиками, организовал 4 мастерских-лаборатории по изо (изобразительному образованию), музо (музыкальному образованию), гриму и художественной технике, открыл прокатный склад костюма и т. д.[72])

Содействие «Поленовского дома», как видно, прежде всего направляется в сторону организации театрального и хорового дела.

Как свидетельствуют материалы отчетного характера с мест. в деревне намечается увлечение театром. На скорую руку, без подготовки, в избах-читальнях десятками ставят спектакли. Особенно художественного значения, разумеется, такие спектакли не имеют. «Спектакли ставятся так скверно, что кроме отвращения ничего не могут вызвать, — без подготовки, под кричащего суфлера», — так пишут из Сибири, Урала, Самарской губ.[73]) Драматические кружки часто не имеют подходящих пьес, и на выручку приходят свои «писатели», которые пишут «драмы и комедии» со стрельбой и криками. Чем более «революционнее» пьеса, чем больше в ней стрельбы, тем она сильнее нравится деревенской молодежи, — как свидетель-

---

[71]) В. Игнатов: «Художественная работа в деревне». («Ком. Пр.», № 4, 1926 г., стр. 49).

[72]) Ibid., стр. 51.

[73]) См. прим. 18, стр. 95.

ствуют материалы обследования в Иркутской губ.[74]) Вот, напр., в одной волости иркутского уезда местный драматический кружок приготовил спектакль с пьесой в 6 актов. Начали ее в 12 часов ночи. Проработали до 3-х часов утра, а провели только 3 акта. Но вот на сцене появляется милиционер и заявляет: «товарищи дорогие, вы устали, так остальную часть пьесы доиграют завтра»... Только в исключительных случаях к постановке готовятся, и кружки заслуживают внимания.[75])

В последнее время в деревне находят большое распространение кино-сеансы. Фонд деревенских картин постепенно освежается новыми советскими картинами. Деревенские киносеансы почти всегда сопровождаются докладами и лекциями. Иногда эти выступления сводятся к «тяжеловесным» лекциям по политграмоте... Во многом такая уродливая постановка кинорабсты определяется полным отсутствием необходимой кинолитературы.[76]) Заполнить этот пробел взял на себя московский губернский политпросвет, кино-секция которого стала издавать брошюры — конспекты бесед по кино-картинам под названием «В помощь деревенским киноработникам».

В городских политпросветучреждениях кино также занимает одно из первых мест. Материальное значение кино при клубах, имеющих скудный бюджет, настолько ощутительно, что обследователи Саратова, Читы, Кронштадта, Вятки признают, что кино «кормит» клубы.[77])

Вопросу о художественной работе политпросветучреждений IV-й съезд политпросветов уделил серьезное внимание, главным образом, по отношению к городскому населению. Приведу здесь соответствующие резолюции: «Рассматривая искусство, как одно из могучих средств общественно-культурного воспитания масс, считать, что в настоящее время не только возможно, но и настоятельно необходимо вплотную подойти к вопросам строительства художественной культуры и художественной агитации и пропаганды. Ближайшей задачей считать осуществление непосредственного руководства вопросами репертуара и художественного оформления зрелищ. Последовательно проводить курс на обслуживание рабочих масс, как со стороны театров, так и во всех политпросветучреждениях, избегая казенщины и трафарета. особенно в работе самодеятельных художественных кружков. Провести решительную борьбу со взглядом на кино-работу в городе только как на доходную статью и в связи с этим борьбу с халтурностью репертуара кино-театров. Кино-театры города должны стать культурными очагами для проведения массовой работы, для чего политпросветам необходимо прежде всего упорядочить рекламу кино-

---

[74]) См. прим. 25, стр. 103.
[75]) Ibid.
[76]) А. Кациграс: «О кино-политпросветработе в деревне». («Ком. Пр.». № 3, 1926 г., стр. 52).
[77]) См. прим. 63, стр. 89.

театров. Всячески добиваться и проводить в жизнь лозунг: «советская картина на советский экран».[78])

Остается сказать, что начинает также играть значительную роль р а д и о, как средство художественной и политпросветительной работы.

К л у б ы. Как в деревне основным рычагом политпросветработы признается изба-читальня, так в городе таким рычагом является клуб.

Как показывает обследование политико-просветительной работы в 14 городах, в среднем около 75% членов клубов составляет молодежь до 23-х лет; иначе говоря, взрослый рабочий еще слабо вошел в клубную жизнь. Женщина-работница вовлечена еще меньше: $^1/_3$ общего числа членов составляют женщины.

Причинами слабого вовлечения взрослых рабочих в клуб обследователи считают: а) недостаточную ориентировку клубной работы на запросы рабочей массы; б) загруженность клубов кампаниями, не связанными с повседневной жизнью рабочих, в) тесноту и отсутствие уюта клубных помещений; г) заполнение клубов молодежью и т. п.

Наиболее значительными организационными недочетами клубной жизни являются: а) низкая самодеятельность членов в организации и управлении клубом; б) слабое участие членов правления в работе клуба; в) отсутствие единства, плановости. системы в работе отдельных видов клубной работы; г) отсутствие учета и надлежащей работы с клубным активом, почему замедляется рост новых кадров.[79])

Работа клубов характеризуется разбросанностью: каких только кружков нет в клубах, какие только науки не изучаются в клубах! Как обычное явление, кружки действуют слабо и скоро распадаются. Для иллюстрации приведу указание причин закрытия кружков при клубах рязанской губ. В одном клубе, напр., первым распался литературный кружок. Советские барышни, находившиеся в кружке, хотели изучать символистов и декадентов; рабочие, которых было немного, стояли за план, предложенный инициативной группой; солидные интеллигенты настаивали на углубленном знакомстве с классической литературой. После долгих споров кружок распался. Причинами слабой деятельности кружков отмечаются, во-1-х, пестрота социально-культурного состава кружковцев, во-2-х, «старозаветная» методика. Обычно применяется система очередных докладов с коротенькой беседой по докладу. Доклады в большинстве случаев бывают утомительно длинны: 1, 1½ и даже 2 часа. «Частенько очередные докладчики, как говорится, берут тему «на арапа», просто пересказывают 20—30 страниц наскоро перечитанных, не имея достаточных знаний предмета, путают, за-

[78]) См. прим. 4, стр. 186.
[79]) См. прим. 63, стр. 88.

пинаются, перевирают факты. Беседа по докладу редко когда клеится — два-три вопроса и молчание, еще вопрос и снова молчание. Вопросы задаются не от интереса, а, так сказать, для очистки совести. Чтобы расшевелить публику и заставить ее серьезно работать, нужны четкие методические приемы. А они-то, к сожалению, и неизвестны нашим клубным работникам».[80])

Я уже раньше упомянул о том, что клубные работники слабо читают специальную литературу. С не бо́льшим рвением относятся клубные работники и к курсам по переподготовке. Так, напр., «царицинские курсы, не смотря на то, что использовались различные меры привлечения заведующих клубами (начиная от бутербродов и кончая пивом), распались. Методическая литература клубными работниками почти не читается».[81])

Необходимою принадлежностью избы-читальни, клуба и других политпросветучреждений является ленинский уголок.

Что из себя представляют в большинстве случаев красные ленинские уголки, об этом находим сведения в статье одного автора, описавшего их по личным наблюдениям: «Первое, что неладно: места воспринимают уголок, как форму, а не как процесс, как нечто такое, что можно сорганизовать и успокоиться, не заботясь об его непрерывной организации и оформлении, безостановочном пополнении и углублении... Второй, столь же вредный, уклон нынешних уголков в том, что все они, в подавляющем своем большинстве, являются уголками «памяти Ленина», не более... Следующая болезнь уголков: их застывшая шаблонность, штампованность на манер «казенного» образца. Имеется уже готовый, «практикой» проверенный рецепт: портрет или бюст Ленина в траурном обрамлении (кое-где в виде иконостаса); полка или витрина «без разбору подобранных» книг Ленина и о Ленине; красное знамя; один-другой плакат и лозунг — цитата (чаще всего из первопопавшихся); несколько случайных, никогда не размечаемых (? С.), газет и журналов на столе — вот и готов «уголок»... уголок для всех времен и всех мест, случаев и обстоятельств».[82])

Не многим лучше характеристика красных уголков, данная обследователем царицинской губ.: «Буквально поражают своею убогостью ленинские уголки. Вполне точной характеристикой их будет: 1—2 портрета В. И. Ленина, один из них во весь рост, написанный маслом, маленькая выставка книг; два-три лозунга — вот и все. В клубе строительных рабочих ленин-

---

[80]) А. Барабанов: «Несколько слов о клубах рязанской губ.». («Ком. Пр.», № 1—2, 1925 г., стр. 229—230).

[81]) Н. Масленников: «Из блок-нота агитатора». («Ком. Пр.», № 1—2, 1925 г., стр. 203).

[82]) А. Шпеер: «К вопросу об организации красных уголков». («Ком. Пр.», № 1—2, 1925 г., стр. 115—116).

ский уголок помещен в отдельной комнате, при чем в ней по углам ухитрились поместить еще четыре «агитуголка»: пионерский, юношеский, физической культуры и охраны материнства и младенчества. Эти уголки — плакат и десять брошюр... Слишком много уголков — совершенно правильная жалоба царицинских работников».[83])

Казалось бы, что единственный вывод, какой можно сделать из оценки того, во что вылились красные уголки, — это сказать, что внешкольное образование не может строиться на принципе принуждения, а потому должно отказаться от мысли устанавливать обязательную программу клубной работы. В действительности же мы видим, что и IV-й съезд политпросветов уделяет внимание красным уголкам, вменяя в обязанность политпросветчиков усилить работу в красных уголках.[84])

Обозревая содержание клубной работы, обследователи приходят к выводу, что, если брать не суммарные сводки из отчетов о клубной работе, а оценивать положение на основании непосредственного ознакомления с работой отдельных клубов, клубы в своей работе имеют большой уклон в сторону отдыха и развлечений.[85])

Резолюция, вынесенная IV-м съездом политпросветов по вопросу о клубах, говорит, между прочим, следующее: «Констатируя наблюдающееся сведение клубной работы преимущественно к отдыху и разумному развлечению, приводящее к умалению роли клубов, как центра коммунистического воспитания, углубить политпросветсодержание клубной работы, используя в этих целях разнообразные формы и методы и сочетая отдых и развлечения с политпросвет- и воспитательными задачами. Считать ближайшей задачей клубной работы вовлечение взрослых рабочих и работу с новыми кадрами».[86])

Представленный здесь краткий обзор деятельности главполитпросвета и его местных учреждений в области внешкольного образования позволяет нам сделать следующие выводы:

1) Внешкольное образование в РСФСР все более и более перестает быть одним только политическим просвещением, «политпросветом» в собственном значении этого слова. Видя по прежнему задачу политпросвета в социалистическом строительстве жизни, советская власть уже осознала, что такое строительство жизни немыслимо без поднятия культурного уровня широких масс населения. Резолюции IV-го съезда политпросветов, состоявшегося 20—24 мая 1926 г., служат ярким показателем сдвига как раз в определении задач политпросветработы.

2) Политпросветная работа, направленная наркомпросом, который действует в этом отношении по указаниям и директи-

---

[83]) См. прим. 78, стр. 201.
[84]) См. прим. 4, стр. 186.
[85]) См. прим. 63, стр. 89.
[86]) См. прим. 4, стр. 186.

вам коммунистической партии, зачастую идет в разрез с директивами партийных съездов. Достаточно припомнить, напр., отношение губоно к сметам на политпросветработу (постоянное снижение их за счет увеличения кредита на социальное воспитание), нарушение принципа бесплатности в библиотечном деле и пр.

3) Несоответствие плана деятельности политпросветов с наличностью реальных условий для его осуществления. «Наша советская работа в целом, политпросветская в частности, — читаем признание одного из политпросветчиков, — сплошь и рядом страдает от того, что мы создаем чрезвычайно большие, широкие планы, тратим на них много времени и потом забываем о них. Много позднее, когда уже надо составлять отчет, снова появляются эти планы, но никто толком не знает, в какой мере они выполнены, что действительно сделано по ним. При обследовании работы на местах, по мере того, как двигается обследователь из губернии в уезд, из уезда в волость, ничего похожего на то, о чем говорилось в вышестоящей инстанции, обычно не встречается, директивы, посылаемые сверху, лежат сами по себе, а работа идет сама по себе».[87]) Иллюстрацией этого положения могут служить приведенные выше данные о деятельности ликпунктов, библистек и др. форм внешкольного образования в РСФСР.

4) Развитие методических вопросов внешкольного образования, выражающееся в выходе целой серии руководств и ряда специальных журналов для политпросветчиков, мало отражается на углублении самой просветительной работы на местах.

5) «Политпросвет» РСФСР, как и внешкольное образование до-революционной России, все еще не имеет самодовлеющего значения и по прежнему оценивается ниже, чем образование школьное. Об этом свидетельствуют не только ранее указанный факт сократительной тенденции губоно при утверждении смет на политпросвет, но и самый размер оплаты труда политпросветчиков по сравнению с оплатою труда школьного учителя, частая переброска политпросветчиков, перемещение наиболее опытных из них на работу, не имеющую ничего общего с культурно-просветительной работой, и т. д. Словом, как выразился один из авторитетных деятелей Сов. России, «политпросветработа все еще не поставлена на соответствующее ей место, и все еще не придан нужный авторитет как самой работе, так и ее учреждениям».[88])

Ст. Сирополко.

---

[87]) А. Кравченко: «Чего мы добились и чего у нас еще нет» («Ком. Пр.», № 2, 1926 г., стр. 11).

[88]) В. Мещеряков: «Сеть учреждений, работники, кредиты» («Ком. Пр.», № 1, 1925 г., стр. 35).

Условия жизни детей эмиграции

I

За восемь лет, прошедших со времени первой массовой эвакуации беженцев из России, много воды утекло для сотен тысяч русских людей, нашедших себе пристанище в Зап. Европе. «Беженство», казавшееся только эпизодом, случайным и кратковременным, превратилось в длительную «эмиграцию». Эмигранты, не оставляя надежд на возвращение к себе на родину, вынуждены были как то прочнее устраиваться на местах своего расселения, входить более органически в хозяйственную и культурную жизнь приютивших их народов.

Вместе с тем должен был измениться радикально за эти годы и весь облик эмиграции, ее быт. В жестокой борьбе за существование большинству эмигрантов, каково бы ни было их прежнее социальное положение на родине, пришлось спуститься на самые низшие ступени общественной лестницы, опролетаризироваться. В Европе, с неналадившейся еще после войны хозяйственной жизнью, эмиграция могла занять место только среди наименее квалифицированной части пролетариата. Однако по сравнению с местным рабочим населением, даже этой, наихуже оплачиваемой категории, русские эмигранты оказываются в положении наиболее неблагоприятном: на них сверх того тяготеют установленные во всех государствах Зап. Европы для иностранного труда ограничения (права передвижения в поисках заработка, свободы выбора профессии и пр.).

Вследствие этого русский эмигрант, чтобы не умереть с голоду, часто вынужден брать работу на любых, более низких, чем существующие на местном рабочем рынке, условиях оплаты. Но и получив работу, эмигрант никогда не может быть спокоен за завтрашний день: при малейшем признаке промышленного кризиса в данной стране или в данной отрасли промышленности, — русский эмигрант, как иностранец, подлежит увольнению с работы в самую первую очередь.

В таких специфических материальных и правовых условиях русской эмиграции приходится разрешать важнейшую из проблем, стоящих перед ней на чужбине, — проблему подростающего в изгнании молодого поколения.

Проблема — весьма трудная и ответственная. Она затрагивает не только условия внешнего, материального бытия детей, но и происходящие в детской душе очень сложные процессы психологические. От совокупного действия тех и других зависит, в какой мере подрастающее поколение уцелеет физически и морально, останется по духу русским, сохранит заветы и традиции отцов, какой вклад сможет оно внести при своем возвращении в Россию.

Предлагаемый ниже очерк не претендует на освещение этой важнейшей проблемы во всем ее объеме, — подобная задача едва ли в настоящее время вообще кому-либо была бы под силу. Наш очерк ставит себе, в порядке предварительного накопления материалов и фактов, ограниченную цель: показать, как на детском бытии отражаются чисто материальные условия существования русской эмиграции, сложившиеся к концу десятилетия ее пребывания на чужбине. Внешние условия жизни детей (жилище, одежда, питание), их здоровье, вызываемые материальной нуждой дефекты семейного быта, преждевременное вовлечение детей в промышленный труд, — таковы частные темы, которые будут нами затронуты.

Приводимые в последующих главах иллюстрации заимствованы из анкеты, произведенной пишущим эти строки в связи с одним заданием земско-городского комитета в ноябре—декабре месяцах истекшего 1927 года. Корреспондентами комитета в этой анкете были его постоянные сотрудники на местах в двенадцати государствах Зап. Европы, лица, заслуживающие полного доверия и по своему положению (главным образом педагоги, школьные врачи и пр.) близко стоящие к делу попечения о детях.

Данные анкеты касаются почти исключительно только учащихся школьной сети земско-гор. комитета, т. е. группы детей, находящихся, благодаря поддержке правительств славянских народов (Чехословакии, Югославии, Болгарии), еще относительно в привилегированном положении.[1]) Положение же в несколько раз большего числа детей, остающихся вне чьего бы то ни было попечения, может быть только еще гораздо хуже.

Произведенная нами анкета не может, разумеется, претендовать на значение систематического обследования. Вместо объективных статистических данных, пригодных для широких обобщений, она дает лишь конкретные примеры, общие характеристики, могущие быть заподозренными в субъективизме. Тем не менее, приводимые ниже иллюстрации, при всей их в этом отношении случайности, все же, полагаем, типичны для условий жизни русской эмиграции во всех почти государствах Зап. Европы. Те несомненные различия, которые существуют между уровнем жизни эмиграции в отдельных странах, выражаются лишь в колебаниях численности категории бедствующих эмигрантов. Но сама эта категория имеется во всех странах без исключения. Если описываемые в дальнейшем картины нужды, напр., где-нибудь в Финляндии, Эстонии или Болгарии отвечают положению 60—85% эмиграции, то и в

---

[1]) Школьная сеть земско-городского комитета в 12-ти государствах Западной Европы состояла в 1927 году из 80-ти различных детских учреждений (детских садов, приютов, школ, интернатов); общее число детей в них около 4.000, из коих около 1.000 содержалось в интернатах. Не учтены в этой сети русские детские учреждения, полностью содержимые правительствами Чехословакии и королевства СХС.

странах относительно благополучных, напр., во Франции, они остаются верными все же, вероятно, для 25%. К тому же одинаковым признаком перед всеми русскими эмигрантами, где бы они ни находились, стоит постоянная и реальная угроза потери заработка, наступления безработицы, от которой мгновенно рушится мнимое благополучие любой категории эмиграции. Пример бедствий, пережитых русской эмиграцией во Франции, в связи с промышленным кризисом весною 1927 г., служит тому лучшим доказательством. Нищета, со всеми ее последствиями, никогда, даже в период относительного благополучия, не отходит от порога русских эмигрантов.

II

Куда бы, в какой бы из крупных центров судьба не забросила семью русского эмигранта, везде жилищные условия, в которых живут и растут дети, остаются более или менее одинаковыми. Ибо и в самых блестящих из европейских столиц всегда найдутся где-нибудь на окраинах кварталы старых, неприветливых, далеких от какой-бы то ни было гигиены домов, в которых, из-за относительной дешевизны, кутится беднота. Или жилищем служат оставшиеся от военного времени бараки без всякого ремонта с тех пор, из тонких досок, с толевой крышей без потолка, с земляным или кирпичным полом. В Греции до сих пор эмигранты ухитряются еще жить в палатках.

Обычно русская семья, иногда из 5—7 человек, занимает квартиру в 1—2 комнаты. В маленьких комнатах скученно живут взрослые и дети, обоего пола. Здесь же спят, готовят кушанье, едят, стирают белье и часто тут же семья занимается каким-нибудь кустарным ремеслом. Духота, пыль, грязь. Сырость, холод, недостаток света.

Такова типическая картина, а вот несколько индивидуальных описаний.

«Семейства, к которым принадлежат наши школьники, занимают, как правило, подвальные и полуподвальные этажи или чердачные комнаты под крышей. Подвальные помещения весьма сыры, стены покрыты нередко плесенью, по стенам сбегают ясно видимые капли воды. Полный недостаток света — окна на высоте роста человека и очень небольшие. Помещения к тому же крайне холодны. — На чердаках сырости в большинстве случаев нет, если не течет крыша, но за то в зимние месяцы очень холодно. Недостаток топлива буквально вымораживает детей. — Спят нередко прямо на полу, даже в подвалах. Дети покрыты каким-нибудь тряпьем, крайне грязным, лежат без подушки, без простынь. Их носильное белье часто представляет собою рваное тряпье» (София).

«Наш барачный лагерь — это несколько десятков черных, покрытых толем и прокоптившихся деревянных ящиков, раз-

брошенных по пустырю. В этих то дощатых бараках, где зимой стоит невероятный холод, и живем мы, русские эмигранты, а вместе с нами наши дети, волею злой судьбы несущие вместе с нами все горести беженской жизни... В одной комнатке приходится ютиться семье из 4—5 человек. Воздуху мало, вентиляции почти никакой, из окон и дверей страшно дует» (Берлин).

«Родители учащихся, работающие на заводах, обычно ютятся по третьестепенным отелям, грязным, негигиеничным. Отопления обычно нет. Семья из 4—5 душ помещается в одной комнате» (Париж).

«Жилищные условия большинства семей неудовлетворительны. Многие живут в подвальных и мансардных помещениях, ютятся в 1—2 комнатах. Теснота, спертый воздух, сырость, зимой — холод» (Вильна).

«Русские вынуждены пользоваться самыми дешевыми и, естественно, наименее удовлетворительными помещениями. Обычный для русских тип квартиры в Будапеште это оставшиеся от военного времени бараки. Но такие помещения считаются еще лучшими. Есть гораздо хуже. Группа казаков, например, около 30 человек мужчин, женщин и детей, живет за городом в сооружении из камыша, разделенном камышевыми перегородками на комнаты. Это сооружение находится на самом берегу Дуная, возле большого, заросшего камышем и тиной, болота. Полов никаких. Сырость ужасная» (Будапешт).

«Большинство эмиграции, имея заработок на сланцевых и торфяных работах, в лесу или на жел. дорогах, вынуждено ютиться в бараках, вагонах или полуразрушенных усадьбах. Часто в одной комнате живут 2—4 семьи. Нередко с одинокими мужчинами помещаются семьи, имеющие 5 и более детей разного пола и возраста, от новорожденных до 15 лет и выше» (Эстония).

«В одной комнате живут по две семьи. В комнате, где спят и едят дети, взрослые работают свою кустарную работу: клеят бумагу, выделывают фигуры из гипса, вяжут шерсть. Работа раскладывается на столах для пищи, на кроватях. Комнаты убираются редко, редко проветриваются. Дети живут в постоянной пыли, грязи» (Финляндия).

Как ни примитивна, сурова и подчас убога обстановка существующей эмигрантской школы и интерната, — по сравнению с безотрадной обстановкой дома ребенок находит в них по крайней мере необходимые детскому организму тепло, свет, чистоту. В этом — одна из многих причин, почему дети эмиграции усиленно тянутся из семьи — в школу, а родители, скрепя сердце, в интересах детей, сами стремятся поскорее поместить детей в интернаты.

Питание. Надо признать, что питание детей и в большинстве содержимых з.-г. комитетом интернатов и школ далеко не стоит на должной высоте. Недостаток средств заста-

вляет скупиться, не сообразуясь со здоровым детским аппетитом, точно отвешивать ежедневную порцию хлеба — 500 гр. для младших и 600—700 гр. для старших — и отмеривать кусочки мяса — по 100 гр., и то не каждый день, а иногда всего лишь 2—3 раза в неделю. Об усиленном питании для истощенных детей, которых даже в интернатах насчитывается до 30—40%, почти не приходится думать.

Но положение интернатных детей — верх благополучия по сравнению с детьми приходящими, среди которых процент ослабленных хроническим недоеданием детей поднимается до 60—70%, и тем более с остающимися вовсе за порогом школы; среди последних дети нормально питающиеся являются лишь незначительным меньшинством. Вот из чего состоит повседневное домашнее питание детей эмигрантской бедноты. «Картофель без жиров, луковица, иногда ничтожная порция овечьего сыра при недостаточном количестве хлеба — обычное меню обедов и ужинов» (Болгария). — «Питание детей плохо: большей частью черный хлеб с маргарином, селедка, колбаса, чай, картофельный суп. Или картофель, черный хлеб, грибы, каша и овощи, в качестве жировых веществ — маргарин. За весьма малыми исключениями, дети не могут иметь не только мяса, масла, яиц, но даже и более дешевых продуктов, как, напр., сало, жир, белый хлеб» (Финляндия). — «Недоедание детей — обычное явление. Обычной пищей служит картофель и ржаной хлеб, с цикорием вместо чая. Мясная пища почти недоступна русским. Белый хлеб и мясо для многих детей это — роскошь, которой они не видят по целым месяцам» (Польша). — Из всех стран корреспонденты комитета пишут: «Большинство детей худы и бледны... Бросаются в глаза бледные детские личики с синевой под глазами... Очень многие страдают малокровием»...

Понятен поэтому восторг, который проявляет бедная голодная детвора, впервые получая горячий завтрак в школе или попадая в скромный интернат. «Нужно видеть, с каким аппетитом, вернее с жадностью эти дети завтракают в школе, съедая по две тарелки каши или супа и прося без конца хлеба, чтобы понять, что дома они, выражаясь слабо, недоедают... Уходя из школы домой, они просят с собой еще по кусочку хлеба» (Будапешт). — «Дети, поступающие в интернаты, часто бывают поражены, что им выдают хлеб каждый день, заявляя, что дома они к этому не приучены» (Финляндия).

О д е ж д а, б е л ь е, о б у в ь. Не менее печально, чем с жилищем и питанием, обстоит дело и с одеждой эмигрантских детей. В интернатах, содержимых з.-г. комитетом, большим подспорьем до сих пор служили полученные комитетом несколько лет тому назад от Американского Красного Креста запасы белья и одежды. Расходуемые с величайшей бережностью, американские запасы все же приходят к концу. Между тем и от родителей, при тяжести их материального положения,

трудно ожидать достаточного экипирования отдаваемых ими в интернаты детей. Каково действительное положение с бельем и одеждой даже у этой привилегированной категории интернатных детей, может показать хотя бы пример интернатов комитета в Болгарии. В одном из наиболее благоустроенных интернатов, Шуменском, у трети всех детей вовсе не имеется верхних пальто, несмотря на достаточно суровый климат Болгарии. У нескольких десятков учеников нет головных уборов. Простынь — по 1 штуке на учащегося, да и то старых. Одеяла — выношенные, старые и не греют. Одежда, обувь требуют серьезного ремонта. В другом интернате почти ни у кого из учащихся не имеется простынь, или они представляют собой одни лохмотья. В третьем — у половины нет ни пальто, ни одеял; и то и другое заменяется старыми солдатскими шинелями, выданными во временное пользование болгарским полком.

Как и во всех остальных отношениях, хуже положение с одеждой и обувью у приходящих детей. В Польше «теплая одежда у русских детей — крайняя редкость; большинство носит легкую и рваную одежду. Позднею осенью, в конце октября, в дождливую и холодную погоду, многие еще приходят в гимназию без пальто, за неимением такового». В Финляндии, при 8 холодных месяцах в году, где детям приходится для посещения школы ежедневно проходить во всякую погоду 5—6 километров пешком, «хорошо одетые дети выделяются, как самое редкое исключение... Хорошо, если у ребенка универсальная верхняя вещь, перешитая из мамина или бабушкина салопа: с переменой сезона меняется только количество намотанных под этим пальто тряпок... Обувь — самая ужасная»... В Будапеште даже соблазн горячего завтрака в школе не может заставить бедных детишек выйти из дому, за полным отсутствием у них одежды и обуви. Правда, голод помогает превозмогать все, и в том же Будапеште можно видеть маленьких девочек, ходящих зимою в школу «в одних платьицах безо всякого белья, без чулок, в башмаках, из которых выглядывают замерзшие пальчики»...

Здоровье. При крайне антигигиенической обстановке дома, где скученно живут в тесном соприкосновении здоровые и больные, при хроническом недоедании, при плохой одежде и обуви, не защищающих от холода и простуд, — можно ли удивляться тому, что истощенный организм эмигрантского ребенка ослабевает и не может успешно бороться против действия болезнетворных начал?

Основной причиной повышенной заболеваемости эмигрантских детей, конечно, надлежит признать прежде всего недоедание. Школьные врачи единогласно свидетельствуют, что на почве недостаточного питания у 25—30% учащихся наблюдается резко выраженная анемия, а 50—60% детей имеют малокровие в более слабых степенях. Организм приостанавли-

вается в своем развитии. Врачебные измерения установили, что чрезвычайно высокий процент детей не имеет нормального объема груди (напр., в Варшавской гимназии до 78% детей).

Истощенный организм представляет благоприятную почву для развития в дальнейшем других болезней, при чем, заболев, такой ребенок тяжелее переносит болезнь и с большим трудом от нее поправляется. Не будем здесь перечислять всех заболеваний, которым подвержены наши дети на почве общей слабости и истощения. Укажем только на грозное развитие среди детей эмиграции туберкулеза.

Даже у сравнительно благополучных интернатных детей определенно выраженный туберкулез, в том числе костный и легочный, наблюдается в 6—7—10% общего числа детей, в отдельных случаях протекающий со смертным исходом. Широко распространены среди детей симптомы, указывающие на их общее предрасположение к туберкулезу или более легкое заболевание этой болезнью. У многих детей наблюдается «нездоровое состояние лимфатического аппарата, преимущественно бронхиальных желез. Нередкое явление уплотнение верхних долей легких. Склонность к бронхиту, катарру верхних дыхательных путей обычны» (София). В Териокской гимназии (Финляндия) по наблюдению врача «определенные изменения в легких наблюдаются у 42% всего числа детей, общее же увеличение желез, в особенности бронхиальных, наблюдается у 67%».

Предохранить таких ослабленных детей от развития угрожающего им недуга можно только поместив их в более гигиеническую обстановку, усилив питание и летом отправляя их на отдых в деревню. Но на это необходимы средства, а средств нет ни у семьи, ни у школы.

III

До сих пор мы стремились охарактеризовать окружающую детей русской эмиграции материальную по преимуществу среду, — жилищные условия, в которых они находятся дома, их питание, одежду и, как непосредственное следствие тяжелой нужды эмиграции, — состояние физического здоровья детей.

Но чисто материальные невзгоды эмигрантской жизни сказываются неблагоприятно не на одном только физическом здоровье подрастающего поколения. Нездоровое жилище, постоянное недоедание, убогость одежды и холод, сознание вечной нужды и тревоги старших за завтрашний день, одним словом, вся обстановка безрадостного детства не могут не отражаться и на психическом складе ребенка. Есть, однако, в материальном быте русской эмиграции такие стороны, которые уже непосредственно являются серьезнейшей угрозой и для

морального здоровья массы эмигрантских детей. Эти стороны многообразны и влияние их на детскую жизнь весьма сложно. Здесь мы остановимся только на двух важнейших явлениях, тесно связанных с материальной нуждой эмиграции и непосредственно отражающихся на духовном развитии ребенка: на разложении семейной жизни в связи с работой родителей вне дома и чрезмерно раннем привлечении малолетних с целью заработка к промышленной жизни.

Надо прежде всего отметить, что пролетаризация не прошла бесследно для взрослой эмиграции: культурный уровень жизни даже вполне интеллигентных семей заметно понизился. Вот типическая картина этой культурной деградации, происходящей в той или иной мере повсюду. «В редком доме читают ежедневно газету, книг нет, театр недоступен, даже кинематограф является редким развлечением. Интересы семьи заключены по преимуществу в узком круге материальных забот. Придавленная нуждой семья не воспитывает и не развивает. Дома скучно, тесно, неуютно. Дети стремятся вырваться из дому и попадают на улицу. Людная, оживленная, ярко освещенная, полная соблазнов и развлечений, улица захватывает и увлекает, но утолить духовного голода, конечно, не может».

Гораздо, однако, страшнее по своим последствиям для детей то расшатывание основ семейного быта, вплоть до полного исчезновения домашнего очага, которое в широких размерах происходит в связи с крайней материальной нуждой у значительной части эмиграции.

Вследствие низкой оплаты труда эмигрантов и непостоянства их заработка, прожиточный минимум семьи, даже полуголодный, не может быть обеспечен работою одного только главы семьи. Работать должны все взрослые члены семьи, включая глубоких стариков.

Хорошо, если матери удается зарабатывать, исполняя работу на дому: тогда для малолетних детей семейный очаг не разрушается. Но рано или поздно — и в большинстве стран такое положение является правилом — домашних подсобных заработков не хватает, и мать, наряду с отцом, вынуждена искать постоянную работу вне дома, на фабрике. Аналогичное положение, разумеется, получается и в тех, очень многочисленных в эмиграции случаях, когда в семье есть только один из родителей, который должен работать вне дома. Наступает момент, когда для многих и многих детей семья, если не совсем перестает существовать фактически, то в значительной мере лишается своего внутреннего духовного содержания.

В этом — неизбывная трагедия эмигрантской трудовой семьи. «Родители для детей ничего не жалеют, переносят всевозможные лишения, голодают, лишь бы единственный кусок хлеба отдать ребенку». — Часто, однако, этот кусок хлеба оплачивается слишком дорогой ценой: ценой лишения ребенка

семьи, предоставления его растлевающему влиянию улицы... Воистину — горький хлеб изгнания...

Жалобы по этому поводу несутся положительно отовсюду.

«Дети растут без воздействия и влияния семьи. Очень часто родители встают еще в то время, когда дети спят, чтобы успеть на свою фабрику. Детям оставляется кусок хлеба и до возвращения родителей с фабрики малыши остаются голодными и беспризорными. Нередко родители бывают настолько заняты работой на фабрике, что для детей у них в продолжение дня не остается буквально ни часу времени» (Венгрия).

«Семьи не существует, влияние ее на детей совершенно ничтожно. Пока оба родителя находятся на работе, дети остаются дома без всякого надзора, подкидываются соседям или проводят весь день на улице» (Сербия).

«Положение малолетних детей дошкольного возраста очень тяжелое. Родители, идя на дневной заработок, принуждены запирать своих детей на целый день в темном сыром углу, или оставлять их мерзнуть на улице» (Латвия).

«Родители уходят на заработок и дети остаются одни без всякого надзора старших. Часто дети бывают свидетелями возмутительных сцен (в рабочих бараках. где 2—4 семьи помещаются в одной комнате), слышат непристойную брань. Грязь, карточная игра, иногда и водка, — вот атмосфера, в которой растет молодое поколение. Она не проходит бесследно для детской души» (Эстония).

Какая судьба ожидает этих детей, лишенных в самом раннем возрасте домашнего уюта, материнской заботы и ласки, всего нравственно-воспитательного руководства семьи — и при том же живущих вне своей родины?

Мы глубоко верим, что с течением времени материальная нужда эмиграции уменьшится; что и в существующих пока уродливых условиях доброе влияние семьи все же не может быть окончательно погашено; что энергичная общественная борьба со злом может спасти тысячи детей от физической и моральной гибели. Но мы должны открыто признать и назвать по имени огромную опасность, которой подвергаются массы русских эмигрантских детей на чужбине: это — развитие в подлинном смысле слова б е с п р и з о р н о с т и со всеми ее губительными последствиями для детской души...

Родители и педагоги из многих мест подтверждают это явление, говоря о нем с отчаянием, понятным, но, хочется надеяться, все-же излишне безнадежным.

«Дети вне школы, при отсутствии влияния семьи и оставаясь вне всякого надзора и нравственного руководства, просто дичают и, принадлежа к интеллигентным ранее семьям, в конце концов все-же превращаются в хулиганов, даже попадают на скамью подсудимых» (Сербия).

«Без надзора и присмотра семьи дети поддаются скверному влиянию улицы, дичают, начинают грубо ругаться и не редко

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 191 - [210]

SYSTEM
KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

даже воровать. Тяжелая, полная лишений, безысходной нужды обстановка сильно отражается на физическом и нравственном развитии детей: убивает в них жизнерадостность, свойственную детскому возрасту, развивает озлобленность, зависть ко всем живущим в лучших условиях, толкает на путь всякой порочности и даже преступности» (Латвия).

И в самом деле, какие плевелы должны взрастать в душе такого, напр., бедного заброшенного ребенка, у которого: «Мать умерла, отец запивает. Уходя с утра на работу, отец запирает квартиру. Мальчик целый день проводит на улице. Он скверно ругается, швыряет камнями в других детей. Частенько отец забывает про сына. Мальчик остается голодным весь день, иногда, поздно вечером, усталый засыпает на крыльце, ожидая загулявшего отца».

Вот еще несколько иллюстраций.

«Не имея денег на проезд в школу, почти всегда лишенные обуви и приличной одежды, наши дети блуждают по улицам пригородов, по кладбищам и пустырям, занимаясь попрошайничеством и даже воровством. Таких блуждающих и беспризорных детей нам известно несколько. Всего этого никогда не было бы, если бы была возможность посылать их в школу, конечно, предварительно одев и подкормив» (Будапешт).

«Большинство детей, у которых родители с утра до позднего вечера на работе, и не находящихся в интернате, предоставлены сами себе. В результате, лучшее, что можно ожидать от таких детей, это — дикость, грубость, невоспитанность; в худшем — они обещают стать совсем погибшими людьми» (Болгария).

«Дети, остающиеся вне влияния школы и надзора со стороны занятых работой родителей, становятся детьми улицы, почти что беспризорными, буквально дичают. Число таких детей очень велико. Это — целая армия обреченных на разложение нравственное и вырождение физическое» (Эстония).

Надо ли что-либо добавлять к этим горестным свидетельствам лиц, близко стоящих к делу и с душевной тревогой наблюдающих судьбу маленьких изгнанников?..

Во имя блага ребенка сами родители стараются поскорее вырвать его из домашней обстановки и отдать в интернат: «У вас ему будет лучше. Детство его совсем беспросветное. В его коротенькой жизни он ничего еще не испытал, к р о м е г о р я, г о л о д а и х о л о д а». А устроив детей в интернат, родители иногда предпочитают «потеряться» для них, чем вновь обречь их на муки голода дома. Вот что рассказывает одна мать, к которой после долгого отсутствия неожиданно явились ее двое «потерянных» детей: «Я их не видела три года, где то мелькнула радость, но ее заглушил ужас: а хозяйка, а есть... Я их даже не обняла, так была подавлена»...

IV

Признается бесспорным, что привлечение ребенка в посильных для него формах к участию в общем хозяйственном труде семьи имеет большое и положительное воспитательное значение. То же относится и к школе.

В детских учреждениях з.-г. комитета широко проводится трудовое начало и поощряется детская самодеятельность в обслуживании школ и интернатов. Дети несут повседневные обязанности по уборке помещения и приготовлению пищи, участвуют в починке одежды и обуви, в ремонте зданий, заготовке топлива, работах на огороде и пр.

Трудно также возражать и против того, что учащиеся старших классов эмигрантской школы, юноши и девушки, физически здоровые и нравственно устойчивые, на летних каникулах вынуждены зарабатывать каким-либо физическим трудом, дабы оказать материальную помощь своей семье или своей школе. Проведение трудового принципа в школе способствует более гармоническому развитию характера ребенка, а летние работы старших учащихся, вызываемые необходимостью, имеют и некоторое положительное значение, постепенно подготовляя молодежь к ожидающей ее за порогом школы суровой трудовой жизни.

К сожалению, жестокая материальная нужда вынуждает многих родителей далеко переступать за эти разумные границы. Детский промышленный труд становится широко распространенным явлением среди более нуждающейся части русской эмиграции, вопреки ясному сознанию родителей физических и моральных опасностей непосильной работы для хрупкого детского организма.

Правда, во всех западно-европейских странах имеется законодательство, ограждающее детей от эксплоатации. Но давно известно, что нужда сильнее всяких законов. Промышленный труд является уделом значительного числа детей, обучающихся в школах з.-г. ком-та, и, конечно, еще в большей мере детей, остающихся вне попечения русской эмигрантской школы.

Ниже мы приводим несколько иллюстраций, рисующих условия труда детей русских эмигрантов в разных странах. Невеселая картина... Эксплоатация малолетних в бездушных тисках современного фабричного производства, раннее вовлечение ребенка в омут жизни — таков основной мрачный ее фон, лишь резче оттеняемый светлыми чертами нередко при этом проявляемой детьми подлинной жертвенности во имя семьи...

«Нормальное явление, что воспитанники 12—13-ти лет летом работают где-нибудь с целью заработка. Работы, которые исполняются учениками, самые разнообразные: на фабриках, в шахтах, на постройке шоссе, на земляных работах и пр. Вернее сказать, нет такой работы, где не было бы учеников. Оплата

труда очень низкая; проработав каникулы, воспитанник едва имеет возможность одеться» (Болгария).

«Дети, находясь в школах, стыскивают себе посторонние заработки. Дети старших классов — чисто физическим трудом, а младшие, напр., участием в гастрольных представлениях, как в кордебалете, так и в качестве фигурантов. Последствием является преждевременное истощение организма и, кроме того, упадок нравов» (Сербия).

«У нас здесь обычное явление, что мальчики 10—11-ти лет и девочки 11—12-ти лет уже начинают работать, становясь активными членами семьи. Еще хорошо, если ребенок работает дома. Обычно же ребенку приходится работать у чужих людей, в мелочных лавочках и, большею частью, на фабриках. Есть фабрики (напр., фабрики кружев и шелковых лент), где иногда детский труд оплачивается выше, чем труд взрослых, ибо ценится большая ловкость пальцев и лучшее зрение у детей. Увы... через 2—3 года зрение у детей совершенно слабеет»... (Венгрия).

«Необходимость непосильной физической работы с раннего возраста с целью заработка — явление для русских детей нормальное. В младших классах это выражается в разноске и продаже газет, в помощи родителям при торговле на базарах, в исполнении обязанностей разносчиков и посыльных. В старших — работают физически на лесопильных заводах, на строительных работах, в качестве прикащиков в магазинах. Рабочий день начинается в 6 час. утра, в гимназию (где занятия происходят по вечерам) приходят прямо с работы, без отдыха. Мальчики-разносчики газет должны являться в редакции к 5 часам утра. Ученики, служащие прикащиками в магазинах, готовят уроки в свободные минуты у прилавка. Так как это запрещается, то урок выписывается на длинную полоску бумаги, которая прикалывается к внутренней стороне борта пиджака; отворачивая украдкой борт, читают» (Польша).

Особенно широко распространен труд малолетних, повидимому, среди детей эмиграции в Эстонии и Финляндии.

В Эстонии тяжелым физическим трудом вынуждено заниматься подавляющее большинство детей, даже тех, которые находятся в содержимых з.-г. ком-том школах и интернатах. «На летние работы уходит 65% всех учащихся старше 12—13-летнего возраста. Главные виды работ — на кирпичных и лесопильных заводах, на торфяных, земляных, лесных и сланцевых разработках, на фабриках (цементной, бумагопрядильной, ситценабивной и пр.). Другие заняты торговлей или на сельско-хоз. работах, поступают прислугой, делаются пастухами».

При сдельной оплате труда и крайне низкой его расценке, дети, чтобы только заработать себе на пропитание и одежду, вынуждены работать по 10—12—15 часов в день, зачастую даже без отдыха в праздники. Между тем труд — крайне изнуряющий. На кирпичных заводах, напр., закладка и разгрузка пе-

чей производится детьми при температуре до 50°, в пыли и темноте; добывая торф, дети работают вдали от жилья среди болот, не прекращая работы и в дождливую погоду и т. д.

В Финляндии промышленный труд малолетних — также обычное бытовое явление. Дети работают по рубке и вывозу леса, на земляных работах, в фабрично-заводских мастерских. «Конечно, ни о каких нормах труда не может быть и речи. Работают, пока хватает сил». Воспитанницы гимназии з.-г. к-та работают, напр., по погрузке парохода лесом в дневных и ночных сменах наравне с мужчинами.

«Малолетние преимущественно работают на лесопильных заводах и на коробочных фабриках. Вследствие конкуренции, сильно снижены цены. Малолетних вербуют на работу усиленно. Охотно берут детей в возрасте 9—10 лет».

«Детский труд на фабриках настолько распространен, что, напр., к директору одной из гимназий з.-г. к-та поступило со стороны ближайшей фабрики предложение просто поставить на работу всех оставшихся на лето в интернате детей».

Не легче для детей, наконец, условия и на сельско-хозяйственных работах в деревне. Вот пример.

«Чтобы сделаться пастухом, ребенок покидает школу в середине апреля и возвращается осенью лишь в ноябре, сильно отстав в учении. Хозяева относятся к пастушатам недобросовестно, перегружают ребенка работой, не кормят досыта, держат в такой грязи, что иногда родная мать не сразу может признать в грязных лохмотьях обовшивевшего ребенка. — Бывают и несчастные случаи, навсегда оставляющие след на здоровье ребенка» (Латвия).

Даже самой тяжелой работой дети обычно едва зарабатывают на свое пропитание, обувь, одежду. Лишь ничтожному меньшинству юных тружеников удается из своего заработка помогать своей семье, а школьникам — оплачивать часть своего содержания в интернатах. Между тем, оставляя в стороне чисто физические последствия непосильного труда для неокрепшего организма, — случайные ранения, увечия, профессиональные заболевания, — вряд ли надо доказывать, насколько вредное влияние оказывает обстановка рабочей казармы, фабричной мастерской, улицы на духовное здоровье детей.

Об этом единодушно свидетельствуют педагоги школ з.-г. к-та во всех странах. «На летних работах дети грубеют, приобретают привычку курить, пить водку, делаются неряшливыми, ожесточаются». Еще тяжелее положение детей, остающихся за порогом школы, для которых промышленный труд является уделом в продолжение круглого года. — «Атмосфера фабричной мастерской, утомительная однообразная работа, а главное деньги, — действуют на детей растлевающе». — «Под влиянием среды, рано начавшейся борьбы за существование и тяжелой нужды молодежь грубеет, более сильные озлобляются

— рано начинают курить, участвуют в субботних попойках рабочих, более слабые — впадают в отчаяние».

V

Осознав зло, допустимо ли опустить перед ним бессильно руки?

Русская эмиграция сохранит навсегда благодарность славянским народам, помощь которых спасла в свое время и продолжает спасать от гибели тысячи русских детей. Но помощь эта уже сокращается, и эмиграция, особенно находящаяся за пределами территорий Чехословакии, Югославии и Болгарии, в попечении о детях все более предоставляется своим собственным силам. Что может сделать она в борьбе с угрожающей ее детям опасностью?

Должно признать, что п о к а — очень мало. Благоприятные условия создадутся только с повышением материального уровня эмиграции, а оно происходит лишь очень медленно, с перерывами и при том неравномерно в отдельных странах.

Но борьба с беспризорностью детей нравственно обязательна, а известные положительные достижения возможны при в с я к и х условиях, в меру общественной активности и организованности самой эмиграции. К этому должны быть устремлены все усилия тех, кто отдает себе отчет в размерах беды.

В этой борьбе мы найдем деятельных сотрудников в самом молодом поколении, в духовной природе которого скрыты силы сопротивления угрожающему злу.

Даже самые неблагоприятные внешние условия не могут совершенно заглушить заложенные в детской душе добрые начала. А жизненные невзгоды, наряду с вредоносным действием, способствуют развитию в детях самодеятельности, воспитанию волевого характера. Достаточно лишь некоторого изменения к лучшему внешней обстановки и разумной организации помощи детям, чтобы положительные начала в душе подрастающего поколения взяли верх над силами разложения.

Чтобы не быть голословными, укажем для примера на факты, характеризующие отношение детей эмиграции к семье и школе. На положительных явлениях в этой области мы с тем большим удовлетворением остановимся в заключение нашего очерка, что они могут несколько смягчить тягостное впечатление от изложенных на предыдущих страницах тревожных фактов.

Характерно, что на детей в эмиграции выпадает особая, более активная, чем обычно, роль в борьбе за охранение материального и морального бытия семьи. Как бы инстинктивно чувствуя особую духовную ценность в изгнании родной семьи и угрожающую ей опасность распада, — дети, иногда самого младшего возраста, с напряжением всех своих сил борятся за ее

спасение. И как ярки примеры проявляемого при этом детьми самого подлинного героизма!

Нередко можно встретить мальчика 12—14-ти лет, который, за смертью отца, перенимает на себя ответственность «главы семьи» и несет все заботы и труд взрослого мужчины. Можно видеть семилетнюю девочку-крошку, которая ведет домашнее хозяйство, — стирает белье и готовит на больную мать, в то время, как отец работает на фабрике; девушку подростка, работающую в течение нескольких месяцев в ночную смену на заводе, заменяя заболевшую мать, а утром ездящую в школу, и т. д. и т. д. К несчастью, все та же безысходная нужда заставляет иногда родителей мириться с явно недопустимыми формами заработка детей. Так, нам известен случай, когда девочка 8 лет, милый, скромный и застенчивый ребенок, зарабатывала содержание для всей своей (неработоспособной) семьи — танцами в ночном кафешантане...

Столь же полно трогательной и активной привязанности отношение детей к своей школе. Для них русская школа, наряду с семьей, — образ далекой родины, большинству эмигрантских детей известной в настоящее время почти лишь по преданию отцов и из книг. Школа — родной приют среди чужеземной стихии, естественное дополнение, а для многих и полная замена недостающего дома[2]); школа — источник знания, путь к свету. А жажда знания, стремление к свету у русской эмигрантской молодежи совершенно исключительные. Русские дети в эмиграции учатся так, как никогда и никакие дети, живущие у себя на родине. Причина этому — передающееся им от взрослых убеждение, что только через знание, науку они, дети русской интеллигенции, смогут спастись от неминуемого деклассирования в изгнании и в наибольшей степени смогут быть полезными своей родине в будущем. Неудивительно поэтому, что русские дети, попадая в местные иностранные школы, начиная от начальной и кончая университетами, неизменно занимают в них первые места и по своему усердию в работе, и по своим успехам. Этот факт неоднократно отмечают не без удивления иностранные учителя и профессора.

В. Руднев.

---

[2]) До сих пор процент круглых сирот или детей, оставивших обоих родителей в России, все еще высок в эмигрантских школах, достигая в отдельных случаях 25—30% общего числа учащихся, не говоря уже о специальных сиротских приютах.

К вопросу о пропедевтическом курсе истории в средней школе

В ряду учебных предметов, признаваемых необходимыми для «общего образования», история занимает особое место. То «общее образование», которое стремится дать всякая современная средняя школа, сводится к рационализации непосредственно данного «жизнью» и «культурой» материала, к осмыслению и выражению в системах понятий суммы переживаний. Между тем история, как учебный предмет, трактует о том, что было и что, следовательно, переживанием ученика быть не может. Я говорю: история, как учебный предмет; ибо, если бы такова была история вообще, то она существовала бы только в воображении.

Нет науки, которая бы так или иначе не связывалась с опытом. Фюстель де Куланж определяет историю как «la science des origines» — и это определение уже включает в себе формулу Бенедетто Кроче: всякая история есть история современности. История, которая занимается только прошлым, прошлым «в себе», есть, согласно Кроче, «псевдоистория», или «хроника». Учебник П. Г. Виноградова есть результат его, Виноградова, жизненного опыта, но очевидно же не жизненного опыта учащихся. Для них его история есть «хроника», — также точно, как и для взрослого человека, не имеющего понятия о Средневековье, средневековая «хроника» будет действительно хроникой, — чем она, конечно, не была для «хрониста». Суть дела в том, что к современной «исторической» жизни, жизни нынешнего «большого мира», учащийся находится в таком же отношении, как взрослый человек не-историк к Средним векам. Историческое образование сознательного человека регрессивно, а не прогрессивно, идет в направлении от настоящего к прошлому, а не наоборот, как в школе. И если обучение географии начинается с комнаты, переходя от комнаты к улице, от улицы к городу и т. д., то почему обучение истории начинается с «наши предки были славяне»? Сохраняя в основе прогрессивный план прохождения «курса», школа вносит в него призрачные «поправки»: в III-м классе, — т. е. после того, как в течение двух лет учили, ничего не понимая, о «наших предках-славянах», приступают к пропедевтическому курсу «Восток и Мифы». Если это курс пропедевтический, то ему место, очевидно, перед всеми прочими курсами, а не после одного из них. Оказывается, однако, что курс этот — пропедевтический не вообще (как в знаменитом, остроумном и глубоко задуманном плане Мельгунова), а пропедевтический к курсу истории древности. Исто-

рия славян оставляется без пропедевтики, повидимому, на том основании, что ведь это «наши предки», т. е., надо думать, нечто вроде дедушек и бабушек, живых в семейной традиции.

Здесь мы подошли к основному вопросу. Я выставляю два положения, которые мне представляются бесспорными: 1) историческое образование в средней школе должно быть национальным, преследовать цель национального воспитания, т. е. развития национального сознания и национального чувства, а потому национальная история должна стоять здесь на первом месте, и начинать уже по этому одному следует, действительно, с нее; 2) обучение национальной истории должно быть регрессивным, т. е. надо исходить из тех данных непосредственного опыта, которые так или иначе можно связать с «историей» в смысле прошлого. Мельгунов делал это, вводя в свой пропедевтический курс данные «живой старины». Его книга сложилась в Москве и только для Москвы она и была пригодна. В этом ее великое преимущество, а не недостаток. Книга Мельгунова — одна из тех, которые требуют творческого усвоения от преподающего. Для зарубежной школы задача бесконечно осложняется. Тех опорных и отправных пунктов, которые представляет «живая старина» в виде национального быта и в виде памятников археологии, у нас нет. Традиция, которой располагаем мы на чужбине, иного рода. Вопрос заключается в том, какова эта традиция и как приобщить к ней, а через нее к истории учащихся. Мы сейчас увидим, что в этом отношении мы не потеряли ничего.

Сперва надо дать одно предварительное разъяснение. Говоря о регрессивном плане, я вовсе не имею в виду рекомендовать пятиться назад от 1926 года к 1925-му, 1924-му..., от XX века к XIX-му, XVIII-му и т. д. «Регресс» этого рода совершается скачками. Блистательная историческая наука нашего «исторического» века создана людьми, которые от угнетавшей их современности уходили в древность или в средние века, как и теми, которые обращались к той же древности или к тем же «средним векам» для того, чтобы прочнее стоять и увереннее двигаться в «современности». Хронологическое «расстояние» между эпохами здесь не играет роли. «Эпохи» притягивают к себе в силу угадываемой в них близости к современности, или контраста с нею, — независимо от степени их удаленности от нее в «объективном» времени. И в реальном переживании историка они занимают совершенно иное место, нежели в «перспективе» всемирной «хроники». Эта перспектива и личная перспектива Моммзена или Буркхардта не имеют между собою ничего общего. «Близко» или «далеко» историка не может измеряться десяти- или сто- или тысячелетиями.

Историк с этой точки зрения по существу ничем не отличается от «народа». История, живущая в «народной памяти», отложившаяся в «народной душе», сводится к какому-либо мо-

менту, который в «историческом времени» занимает весьма неопределенное место (c'était au temps où les bêtes parlaient), к моменту, который «объективно», быть может, и вовсе не существовал, но который, тем не менее, по тем или иным причинам, теми или иными способами, составив содержание народной традиции, является самой настоящей национальной историей, гораздо более р е а л ь н о й, нежели та, о которой повествуется в учебниках. Этот момент может даже не относиться к «засвидетельствованной источниками» национальной истории, может заведомо принадлежать к «чужой»; дело от этого не меняется. Для английских пуритан времени Кромвелля, для «отцов-пилигримов» и для их потомков, чьи подписи значатся под Декларацией Независимости, Книга Судей и Книга Царей были источниками а н г л и й с к о й истории; Лондон и Вавилон соединились в один город, и король Георг III отожествлялся с нечестивым Сеннахерибом. В памяти народа национальная история сгущается в миф, и этот миф, живя в народном сознании, сопутствуя народу в его жизни, становится тем самым подлинной исторической реальностью. В истории Франции Карл Великий Бертинской летописи, Карл Великий Капитуляриев и Эйнгардова «Жития» занимает весьма скромное место, отступая перед «Шарлеманем à la barbe fleurie», императором «любезной Франции» (la doulce France), предводителем Крестовых походов, происходивших три века позже, «объектино» существовавшего императора франков. Национальная историческая традиция англо-саксонских народов заключена в Библии и Шекспире, как для греков она была заключена в поэмах Гомера, а для французов — в Chanson de Roland, пока на смену ей не явились песни Беранже, заключившие в себе, в качестве новой национальной традиции, миф о «маленьком капрале», друге «простолюдина», осуществителе «принципов 89 года». И нет и не может быть национального воспитания без непосредственного соприкосновения с этими источниками народной традиции.

Нельзя сказать, чтобы наша школа не сознавала этой истины. И у нас является общепринятым убеждение, что учебником ограничиться нельзя, что преподавание следует «оживлять» и делать «наглядным» при помощи чтения летописей, былин, Слова о Полку Игореве, а также художественных «воскрешений» родной истории, к которым неизменно причисляются «Василий Шибанов» А. Толстого, «Кто он?» Майкова и проч.

Вот тут-то и кроется колоссальное недоразумение, коренящееся в нашей, если так можно выразиться, не только педагогической, но также — и прежде всего — научно-исторической недодуманности. Эта недодуманность состоит в неумении или нежелании, какой-то боязни осмыслить последствия того трагического факта русской истории, который видели (хотя только отчасти), но значения которого не поняли славянофилы, факта п р е р ы в и с т о с т и, к а т а с т р о ф и ч н о с т и русского исто-

рического развития. Для славянофилов, как теперь для «евразийцев», все дело сводилось к «ошибке» или злой воле одного человека, устроившего над «подлинной», «народной» Русью какую-то призрачную интеллигентско-бюрократическую петербургскую «Российскую Империю» и заслонившего и подменившего второю первую. Они издали с в о й м и ф «подлинной» допетровской «православной Руси вообще», непрерывно яко-бы живущей в народном (в смысле простонародного) сознании; при чем они закрыли глаза на тот факт, что и эта до-петровская Русь вовсе не была каким-то культурно-исторически единым целым и что киевско-варяжская Русь столь же мало похожа на московско-татарское государство («наследие Чингизхана»!), как и это последнее на петербургско-немецкую империю. Противники же славянофилов отделывались легким и в сущности бессодержательным возражением, что переломы ведь «подготовлялись», и что построение славянофилов уже потому неверно, что оно противоречит «закону непрерывности исторического развития», и на этих истинах безмятежно и почили. Так, под влиянием одних, которые вообще ничего не видели и не хотели видеть, не хотели и н д и в и д у а л и з и р о в а т ь русскую историю, чтобы не играть в руку «реакции», под влиянием других, которые видели, но не поняли увиденного и которые вообразили, что однажды прерванную традицию ничего не стоит восстановить — тем более, что они верили, что прервалась-то она только на «верхах», — сложилась та школьная вульгата русской истории, которая начинает сразу с «наши предки были славяне», и вместе с тем явилась та наивная уверенность, что достаточно прочесть при «прохождении» царствования Ивана IV «Василия Шибанова», — и задача «национального воспитания» решена.

У немцев есть «Песнь о Нибелунгах», у французов «Песнь о Роланде», у скандинавов — саги, у греков — Гомер, у нас — былины и «Слово о Полку Игореве». Казалось-бы, — аналогия полная. На самом деле здесь-то и обнаруживается своеобразие русского национального развития. Благодаря исследованиям Ф. Ф. Соколова и Мишеля Бреаля о Гомере, исследованиям Ж. Бедье о французском эпосе, с теориями Вольфа, Лахманна и Гастона Париса дело покончено. Никто, кажется, в настоящее время не верит, что Илиада и Одиссея, что «Роланд» и «Нибелунги» создавались «соборно» и «всенародно», что эти произведения, отмеченные печатью великих поэтических гениев, «органически развивались» подобно тому, как развивается язык. И тем не менее никто не сомневается в их глубокой народности. Никто иной, как Бедье, нанесший окончательные удары романтической теории возникновения французского эпоса, особенно подчеркивает эту последнюю черту его. И именно у Бедье термин «народность» приобретает впервые определенное конкретное содержание. Речь идет уже не о «народном духе», непостижимым образом «объективирующемся» в

эпосе, а о гораздо более понятных вещах. Бедье показывает, как материал эпических поэм слагается на обычных путях паломников к наиболее популярным в средние века святыням, как возникают в расположенных на этих дорогах церквах и монастырях легенды о ходивших этими же путями старинных героях, как Церковь, приняв, таким образом, участие в создании эпоса, затем поддерживает и распространяет его, развивает далее его данные, как из этого сотрудничества монахов и поэтов вырастает и укореняется и входит надолго в народную душу прочная историческая традиция и как она вытесняет собою «объективно-реальную» историю. Ничего подобного не было в русском средневековье. Вместо сотрудничества здесь была борьба мирского и духовного элементов, борьба, приведшая к тому, что общенародной культурной традиции и не сложилось. «Слово о полку Игореве» стоит столь безусловно одиноко, что современная наука, не будучи в силах понять это одиночество, изобрела явно нелепую гипотезу позднейшего литературного подлога. Былина и обрядовая песня укрылись на народных низах, и русская «искусственная» поэзия развивается в формах западно-европейской поэзии, которые там были восприняты от исконно-национальной, «народной» песни или перешли в порядке законного наследования от древности. Именно поэтому ни у какого другого народа не держался так долго и так упорно тот безвкусный, бесконечно-фальшивый, реставраторский псевдо-романтизм, у нас соблазнявший и продолжающий соблазнять даже первоклассные таланты (Островского, Цветаеву, Римского-Корсакова: в сущности, ведь и «Борис Годунов» Пушкина — только подделка, хотя и гениальная), — и если в новой русской литературе и существует некоторая преемственность, то, кажется, преимущественно в этом, так что можно провести линию развития от «Юрия Милославского» и «Князя Серебряного» к «крестьянским» и «пролетарским» поэтам и стилизаторам «частушек».

«Народничество», казенное или оппозиционное, стиль «à la russe с петушками» и «борьба с денационализацией» при помощи «усиления преподавания» науки о «наших предках славянах» — это все явления одного порядка. Из бесконечно богатой и бесконечно сложной истории вовсе не одного «народа» в смысле этнической группы, а массы народов и племен, слившихся на необозримом пространстве целого материка в культурную нацию, в создании которой принимали участие столько «иностранцев» или полу-иностранцев, произвольно отбирается отпавшая, омертвелая этнографическая шелуха, достояние археологов и антикваріев, и эта шелуха выдается за единственно «настоящее», «народное», «национальное», «исконное». Последовательность же в этом глубоко-антиисторическом этнографическом фетишизме при-

водит вполне логично к «украинизации», «белоруссизации» и к недавним евразийским восторгам перед татарщиной.[1])

Я очень опасаюсь быть неправильно понятым: ведь именно в вопросах этого рода и господствует максимальная путаница понятий, проистекающая от смешения «истории» с «хроникой», т. е. исторической жизни с ее частично и случайно открывающимся в источниках материалом. Могут вообразить, что я умаляю значение русской — в этнографическом, племенном смысле — народности, как «фактора» или «элемента» образования русской нации. Не она-ли определила собою общую «физиономию» этой последней? Не она-ли дала русской нации свой язык, это главнейшее средство выражения национальной души? Не ее ли численным и культурным преобладанием определилась национальная индивидуальность современного русского человека, каковы бы ни были по происхождению его предки, национальная индивидуальность полу-«арапа» Пушкина, полу-француза Чайковского, полу-поляка Боратынского и стольких других? И какое значение могут иметь генеалогические изыскания этого порядка перед несомненным фактом мощи русской стихии, столь властно покоряющей себе «иностранные души», проявляющей такую колоссальную ассимилирующую способность? Все это совершенно верно, но здесь надо добиваться возможно большей отчетливости в представлениях. Во-первых, надлежит заметить, что все эти соображения ни в коем случае не являются возражениями. То специфически «русское», что должно быть отнесено насчет этнологически-«русского» в русской жизни и в русской исторически сложившейся культуре, и «пребывает» в этих последних в качестве только отвлекающим сознанием отделяемого от них «элемента» или «фактора», который, однако, в действительности никогда и нигде, ни в какой исторический период и ни в каком самом глухом деревенском углу нам в чистом виде не дан, ибо и там он осложнен, затенен, пожалуй, «искажен» другими «элементами». Во-вторых, необходимо помнить, что, когда мы говорим о «преобладании» того или иного «элемента» в том реально данном, живом, «органическом» и постоянно эволюционирующем, что зовется национальной индивидуальностью, мы пользуемся поневоле терминами, заимствованными из посторонней истории области терминами, которые влекут за собою целую массу лож-

[1]) Говорю о «недавних» восторгах потому, что в настоящее время евразийство, повидимому, преодолело уже гнет племенного фетишизма. В анонимной брошюре «Евразийство (опыт систематического изложения)» я нахожу места, почти буквально сходящиеся с сказанным в настоящей статье: «Надо осознать факт: мы не славяне и не туранцы (хотя в ряду наших биологических предков есть и те и другие), а — русские... Было бы очень плохо, если бы мы пытались противопоставить одностороннему отожествлению русской культуры со славянскою или славяно-греческою столь же одностороннее отожествление её с туранскою. Тогда бы мы оставались в одной плоскости с нашими противниками — внизу» (стр. 31).

ных представлений. Речь идет о чем-то существенно ином, нежели простое механическое смешивание «элементов». Иные черты в русской культуре — хотя бы, например, пресловутая ее «всечеловечность», никак не могут быть «сведены» к тому, что в создании русской народности участвовало столько-то процентов русских славян, столько-то процентов финнов, татар, немцев и т. д. Решающим здесь был скорее самый факт постоянных столкновений самых разнообразных по происхождению и характеру культур, цивилизаций, исторических типов, столкновений, происходивших в совершенно своеобразной географической среде «евразийского» материка, в безостановочном процессе его колонизации, в связанном с этим процессе выработки специфических, определяющихся как этой средой, так и внешне-политической обстановкой, социальных и политических форм жизненного уклада. И тем менее, конечно, эта «всечеловечность» может быть «сведена» к той фантастической древне-русской «соборности», понятие о которой славянофилы заимствовали у немецких романтиков, приписавших такое же «исконно-национальное» качество «настоящим» немцам, каковыми были объявлены древние германцы. Надеюсь, что этого примера достаточно, чтобы понять, как следует, то, что я хотел сказать.

Надо иметь мужество сказать себе, что наши предки славяне также умерли для нас, как и «наши предки варяги», и «наши предки татары», и как «наши предки немецкие крестоносцы», потомки которых без малого два столетия (нельзя же забывать об этом), в качестве преобладающего элемента в правящем классе, создавали Россию. Их собственная история может быть почтенным предметом научной пытливости, но — по крайней мере для средне-образованного русского человека — никак не может сделаться «современной историей» в том смысле, в каком употребил этот термин Бен. Кроче, не может стать переживанием без серьезной и длительной подготовки. К этой истории следует итти через историю живую, через общенациональный миф и общенациональный эпос.

Нет ничего более ложного, как представление (идущее еще от Вико), что национальный миф и национальный эпос относятся непременно к «младенчеству» народа, к стадии «варварства», что признаком «подлинно-народного» эпоса является его «безыскусственность» и «наивность». Одиссея и Иліада — продукты очень высокого и тонкого искусства и очень зрелой и утонченной цивилизации, и с этой точки зрения ничем не отличаются от Энеиды, которой ее формальная «подражательность» нимало не препятствует быть подлинно-национальным римским эпосом, поскольку величайший поэтический гений поздней древности выразил в своей поэме весь непреходящий смысл и все общечеловеческое значение римской истории.

От внешних и случайных определений эпоса, относящихся

к области школьной «теории словесности», поддерживающей худшие заблуждения романтики, надо перейти к определению по существу. Национальный эпос возникает не тогда, по крайней мере не обязательно тогда, — когда народ еще не «дифференцировался», когда существовали еще «общая цивилизация» и бытовое единообразие (на этой стадии жизнь скорее еще бессознательна и истории нет), но тогда, когда народ переживает какой-либо сдвиг, перелом, катастрофу, когда испытывает особенный подъем сил, когда какое-либо большое событие находит отзвук в каждой душе — как бы они ни были «дифференцированы», — когда понятие «народной души» реализуется.

Нет ничего труднее, как научное овладение таким моментом — если только оно возможно. Не говоря о том уже, что историк привык более к анализу, нежели к синтезу, он связан источниками, всегда отрывочными и неполными. «Больше всего меня стесняют предания, говорит Толстой в предисловии к «Войне и миру»: ...я боялся, что необходимость описывать значительных лиц 12 года заставит меня руководиться историческими документами, а не истиной»... К несчастью, для историка «исторические документы» и есть «истина», — единственная дозволенная для него истина. Потребность передать другую, высшую истину о таком моменте и дает начало мифу, раскрывающемуся в эпосе.

Я назвал русский исторический миф и русский национальный эпос. И если Толстого именуют преимущественно перед другими, равными ему по художественной гениальности, великим писателем земли русской, то это или пустая фраза, или признание, что он дал России то, чего кроме него никто не дал: дал ее миф, который подлиннее и реальнее ее «документальной» истории. У каждого творца есть свой «демон», который толкает его туда, куда он своей индивидуальностью обречен итти. И не случайно самый «жизненный» из русских писателей остановился на теме, которая в конце концов привела его к эпохе, когда, как никогда раньше, как никогда позже, проявилась жизненная мощь русского народа, к эпохе, которой в русской истории принадлежит такое же место, как в истории Греции — эпохе персидских войн, в истории Англии — времени Елисаветы, времени Шекспира, Ралея, Дрэка и нашествия «Непобедимой армады», в истории Франции — времени крестовых походов. И если история каждого народа, сколь бы прерывисто ни было ее течение, сколь бы капризно ни сменялись его последовательные традиции, все же представляет собою некоторое единство, если, среди всех своих превращений, народ сохраняет свою индивидуальность, остается самим собою, — то надо признать, что такой момент в жизни народа является ключом ко всей его истории. История такого момента есть «тип» или «образ» истории данного народа вообще, его «идеальная вечная история», говоря словами Вико. И приобщившись к этой истории, пережив ее в порожденном

ею эпосе, тем самым открываем себе возможность сознательного изучения национальной истории, «какова она была на самом деле». Только тираннией школьной рутины можно объяснить себе, что создателю русского национального эпоса отведено в учебных планах чуть ли не последнее по порядку место, покуда не дойдет до него его «очередь» в курсе «истории русской словесности», — словно «Война и Мир» это — только «литература», словно это не самая подлинная русская историческая жизнь.

В настоящее время мы располагаем таким эпосом, какого нет ни у какого другого народа. «Война и Мир», скажу опять словами самого творца, изображает время, «которого запах и звук слышны и милы нам, но которое теперь уже настолько отдалено от нас, что мы можем думать о нем спокойно». Нет другой книги, которая бы до такой степени вводила в ж и з н ь минувшего, жизнь и н у ю, нежели наша, и в то же время — к а к ж и з н ь — т а к у ю ж е с а м у ю. Сейчас вряд-ли найдется француз, который был бы способен не то что поверить, но непосредственно почувствовать, что Роланд, «Шарлемань», Ганелон, епископ Турпин — живые люди, — или немец, который бы переживал «беду Нибелунгов». Эти куски прошлого черезчур «дистанцированы»: специфически «историческое», и з ж и т о е, — начиная уже с самой литературной формы, которая н а м кажется «условностью» (тогда как в «Войне и Мире» мы н е з а м е ч а е м великого искусства Толстого), — оттесняет и заслоняет в них жизненное. Основная методическая проблема (проблема, которая д о л ж н а б ы л а б ы б ы т ь основной) — подвести к истории так, чтобы учащиеся отнеслись к ней с той же с е р ь е з н о с т ь ю, как к самой жизни, чтобы преодолеть то б е з р а з л и ч и е, с которым они воспринимают «учебный материал» (надо только задуматься над тем, ч т о т а к о е на самом деле этот «учебный материал» истории, чтобы понять всю бессознательную б е з н р а в с т в е н н о с т ь подобного отношения к нему — лучше уж совсем отказаться от преподавания истории, чем ежедневно, в течение восьми лет, учинять такое глумление над человеческой жизнью), чтобы внушить то б л а г о г о в е н и е перед исторической жизнью, которого требовал Карлэйль — эта проблема разрешается при обращении к толстовской эпопее.

Нынешняя школьная программа по истории есть дело «научников» («scientistes», «Wissenschaftler»), для которых наука стала самодовлеющей. Наша школа больна общей культурной болезнью современности, оторванностью познания от бытия. Мы серьезно воображаем, что преподавание истории прогрессировало со времен Ж. Ж. Руссо, который в детстве зачитывался Плутархом, не знал кроме Плутарха ровно ничего, но зато ж и л в плутарховой Элладе и в плутарховом Риме. Пора истории вернуть ее «достоинство», достоинство ж и з н и

— или же оставить все разговоры о «национальном воспитании» и о «борьбе с денационализацией».

Из этих соображений вытекает с полной очевидностью — по крайней мере для меня, — что начинать изучение истории в русской школе надо с «Войны и Мира», что русская эпопея должна занять в нашей школе такое же место, какое в греческой занимал Гомер.

Я себе представляю, что первый год изучения истории в средней школе посвящается чтению «Войны и Мира» с необходимыми толкованиями[2]), и я сразу предвижу, что сказанное здесь встретит возражение: дети 10—11 лет «не поймут» романа Толстого. Предвижу это возражение, потому что знаю, как сильны умственные навыки Wissenschaftler-ства. Но роман Толстого вовсе не «просто книга», как всякая другая. Это — сама жизнь. Применительно же к жизни слово «понимать», в обычном «ученом», т. е. школьном значении, просто лишено смысла. Жизнь переживается, а не «понимается», переживается каждым возрастом и каждой индивидуальностью по своему. В «Войне и Мире» столько же жизненных планов, сколько в нем лиц и поколений, — и все эти планы — каждый по своему — истинны.

И именно потому, что пульсирующей в этой книге жизни нельзя не понять, в буквальном смысле этого слова, т. е. включить в себя, приобщиться к ней, стать как-бы ее участником, — никакие, самые подробные исторические комментарии не покажутся ни «сухими», ни трудными. Ведь «трудность» учебного материала определяется ничем иным, как степенью отдаленности его от жизни. Время дней Александровых прекрасного начала само собою развернется перед учащимися, а вместе с ним и заходящий в него, доживающий свои дни и умирающий вместе с графом Безуховым, с кн. Николаем Андреевичем, с Кутузовым блистательный, могучий и страшный XVIII-й век. Переход к нему, к эпохе Екатерины, Суворова и Потемкина, является, таким образом, необходимым и вполне естественным. И опять таки и здесь мы располагаем таким изумительно-жизненным, глубоким и многопланным, несмотря на свою «гравюрность», таким чреватым, если можно так выразиться, перспективами произведением, как «Капитанская дочка». Двигаясь в направлении этих перспектив, мы естественным образом приходим к «началу», к Петру. Я думаю, что после этого переход к «систематическому» курсу, построеному уже по прогрессивному плану, был бы вполне мотивирован: когда то, что развивается, дано, следить за его развитием становится умственной потребностью. Когда то огромное, таинственное, сложное живое целое, которое

---

[2]) Само собою, что для школьного употребления в «Войне и Мире» потребовались бы некоторые ничтожные сокращения: историко-философские рассуждения, некоторые детали, касающиеся Элен, и т. под.

мы называем «народом» или «нацией», было уже не то, что с грехом-пополам уловлено в неизбежно поверхностных и односторонних определениях, а усвоено, пережито, когда, таким образом, собственное Я ребенка расширилось бесконечно далеко за пределы своей привычной сферы, изучение истории делается чем-то неизмеримо более важным и существенным, чем простое усвоение «учебного материала». Кто однажды побывал с Пьером Безухозым в оскверненной неприятелем Москве, для того уже и известие, что «Москва была, по преданию, основана боярином Юрия Долгорукова Кучкой» не явится сообщением с Луны или с Марса: история Москвы будет элементом его собственной истории.

Я отлично знаю, что преобладающим большинством читателей все сказанное здесь будет встречено с недоумением и с полнейшим равнодушием. Но я опасаюсь не столько этого, сколько другого: слишком поспешного согласия. Я боюсь, что развиваемые мною взгляды будут кем-либо поняты как приглашение сделать возможно более широкое употребление из «исторических романов» вообще при преподавании истории в средней школе. Это было бы величайшим недоразумением. Надо условиться относительно того, что называть «историческим романом». Есть разные категории «исторических романистов». Действие переносится в прошлое, во временную — или пространственную — даль потому, что автор хочет дать простор своей фантазии: иные чувства и иные поступки ему кажутся несоответствующими привычной, повседневной обстановке (поэмы Байрона). Или же именно новая обстановка сама по себе привлекает своей новизной, картинностью, декоративностью (в значительной степени — Salambô). Наконец, действие переносится в минувшие века или в чужие страны с той целью, чтобы разрушить в читателе привычные ассоциации, чтобы обнажить «идею» («Офтердинген» Новалиса), — с тою же, следовательно, целью, с какою прибегают к противоположному, казалось бы, приему, когда играют Гамлета в пиджаке. Ясно, что все эти категории «исторических романов» к занимающему нас вопросу отношения не имеют. Речь может итти преимущественно о тех исторических романах, которые обычно снабжены еще пояснением: «для юношества». Их цель — прикладная: сообщить возможно больше исторических «сведений» в «приятной» и «занимательной» форме, подсахарить лекарство, провезти контрабанду. Поскольку исторический роман преследует эту цель, он безнравственен. Un vers se sent toujours de bassesse de coeur: фальшь в задании неизбежно влечет за собою фальшь в исполнении. Только бездарный литератор и способен взяться за подобную работу; все же, что бездарно, должно быть беспощадно изгоняемо из школы. Могут возразить, что не все же исторические романы таковы: автор может писать исторический роман и не задаваясь педагогическими целями, но также и не ставя

себе ни одной из тех мета-исторических задач, — о которых было говорено выше; писать именно, как историк (но не «учитель истории»), проникшийся прошлым настолько, что оно стало для него живым. На это я отвечу, что по мере этого оживления минувшего творческой фантазией, специфически «историческое» в этом прошлом отходит для художника на задний план — как это произошло с Толстым в процессе вызревания в его душе «Войны и Мира». Поэтому, вообще говоря, художественный исторический роман невозможен, немыслим, за исключением тех случаев, когда художник вдохновляется, — как это и было с Толстым (см. приведенные выше его слова о 12-ом годе), — живою традицией (подобными же счастливыми исключениями являются «Тарас Бульба» и, toutes proportions gardées, «Мирович» Данилевского). Суть предвидимого мною недоразумения заключается в смешении понятий переживания исторической жизни и «наглядности» преподавания истории. «Наглядность» не ведет к переживанию, напротив, сама по себе скорее препятствует ему: от музеев восковых фигур, от законсервированных улиц Помпеи, от всяких «реконструкций» отдает смертью и тлением. В том-то и дело, что «Война и Мир» есть нечто неизмеримо более значительное, нежели исторический роман; что Толстой, повторяю, дал не «картину русской жизни в 1805—1812 гг.», а миф о 12-м годе, т. е. в форме повествования об этом времени, целостное творческое воссоздание русской исторической жизни вообще.

Сторонники «наглядности» преподавания истории, в критикуемом здесь смысле этого слова, идут в некоторых случаях еще дальше. Не ограничиваясь «демонстрациями», они привлекают самих учащихся к подготовке «материала для демонстраций», к изучению исторических карт, копированию иллюстраций, выделке моделей, археологических памятников. Возражать против умеренного пользования этим приемом не приходится. Вернейшее средство научить смотреть — заставить воспроизвести увиденное. Однако, вовсе не эта скромная цель привлекает к себе сторонников «активного метода». Им кажется, что, заставляя учеников делать модели утвари, оружия, рыцарских замков, колесниц и катапульт, они тем самым засыпают пропасть между «знанием» и «бытием», развивают способность «исторической интуиции», вызывают в учащихся переживание исторической жизни. Эти увлечения, находящие подчас сочувствие даже у серьезных историков[3]), основаны на глубочайшем недоразумении. Что общего, в самом деле, имеет эта «активность» учащихся, активность в смысле выполнения известной работы (что в конце концов может стать

[3]) Восхваление этого метода и именно с указанной только что точки зрения я нашел в таком авторитетном научно-историческом журнале, как «History» X (1925), статьи J. A. Higgs-Walker: «The Teaching of history in Schools».

самоцелью) с сочувственным переживанием минувшего? И как и почему от выделываемых вещей ученики перейдут к пониманию людей, деятельность которых одна лишь и составляет содержание истории? Почему, например, выделка рыцарского вооружения должна приблизить к пониманию рыцарства? Ведь рыцари сами не шили себе сапог, не ковали мечей и не строили замков. В этих неумных забавах одно только симпатично: они свидетельствуют о пробивающемся сознании неудовлетворительности отвлеченной, «ученой», оторванной от жизни постановки преподавания истории, — хотя в то же время показывают, что концепция исторической жизни у методистов этого толка строится под воздействием точек зрения методологии естественных наук, и что, следовательно, самоочевидные истины, высказанные чуть не пол-века тому назад Дильтеем, до сих пор еще не стали общим достоянием людей, посвящающих себя «наукам о духе». Мы возвращаемся к прежнему выводу: путь к исторической науке возможен только один: через непосредственное приобщение к исторической жизни.

Чтобы покончить, следует ответить еще на один вопрос, который может и должен возникнуть у читателя. Если действительно национальный эпос заключает в себе «вечную идеальную историю» народа, то почему бы историческому образованию не исчерпываться эпосом? Зачем еще нужен учебник и какие еще «поправки» и «дополнения» можно вносить в то, что является самой жизнью? Я на это отвечу, что лично я такого вывода нисколько бы не устрашился. Историческое образование Авраама Линкольна ограничивалось Библией и Шекспиром, двумя книгами, которые он, по преданию, «всегда читал» и кроме которых ничего не читал. Едва ли найдется человек, который бы более Авраама Линкольна был проникнут сознанием моральной ответственности, налагаемой принадлежностью к великому историческому народу. Думается, что цель «национального воспитания» состоит именно и только в этом. Впрочем, я оговорился в самом начале, что никакими реформаторскими целями не задаюсь. Я хотел только разобраться в вопросе, как подвести учащихся к той истории, которая в данное время преподается в средней школе, в вопросе наиболее целесообразной постановки исторической пропедевтики. Нельзя радикально преобразовывать постановку преподавания одного предмета. Вся наша школа проникнута рационалистическим, ученым духом, будучи частью современной культуры. И я думаю, что стремление к рационализации жизни столь же присуще современному ученику, как и взрослому человеку. Вопрос о том, «нужен» или «ненужен» систематический курс истории, таким образом, сам собою отпадает.

Проф. П. Бицилли.

Метод преподавания плаката в общеобразовательной средней школе

Рисование плаката в общеобразовательной средней школе обычно является завершением отдела стилизации и композиции. Умение стилизовать и компоновать естественно должно предшествовать прохождению плаката, где знакомство с равновесием линии, цвета и формы играет первенствующую и руководящую роль и позволяет в то же время более глубоко затронуть вопросы его построения. Преподавание плаката имеет цель практического применения рисования в жизни, благодаря чему вообще рисование становится не отвлеченным штудированием законов его, а тесно связывается с самой жизнью, с ее требованиями, умелое же проведение плаката в общеобразовательной школе затрагивает многие и очень ценные законы цвета и формы.

Будучи чрезвычайно подвижным и многообразным по содержанию, сочинение плаката позволяет учащимся выявить свои творческие замыслы и таким образом связывается психологически с индивидуальными способностями каждого и не нарушает непосредственности их художественного развития. Примыкая, с одной стороны, к декоративному искусству, плакат, с другой стороны, стоит особо, имея свои отдельные задачи; так, он имеет практическую, утилитарную цель, должен бросаться в глаза на расстоянии, быть понятным до простоты по замыслу; говоря иначе, содержание плаката складывается из живописной его стороны и его идеи.

Практически различают следующие виды плакатов: 1) отдельные понятные рисунки, как, напр., распространенная марка или знак книжной фирмы, который сам за себя говорит уже тем, что изображен; такие плакаты часто бывают колоссальных размеров, помещаются где-нибудь на свободной стене большого здания, зачастую без всяких надписей; 2) рисунки, различные по величине, иногда довольно большие, сопровождающиеся надписями; напр., рекламные плакаты продажи папирос, шляпного магазина, об открытии цирка и т. п.; 3) обычные надписи, красиво скомпанованные и расцвеченные без всякого рисунка.

Мы не можем, конечно, останавливаться на прохождении всех видов плаката, так как подобная задача была бы не по силам в общеобразовательной средней школе, где наряду с талантами мы имеем учеников с средними способностями, малоспособных. Наша задача — общеобразовательного характера, мы должны взять принцип построения плаката, показать идею его сочинения.

Говоря так, мы нисколько не умаляем значения преподавания плаката и не отступаем от требований жизни. Наоборот,

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 211 - 230

SYSTEM
KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

такая постановка преподавания плаката еще более выигрывает в наших глазах, так как позволяет учащимся, сообразуясь со своими способностями, остаться на почве своих замыслов, избавляет учащихся от жалкого подражания повседневным проявлениям жизни.

С маленькими способностями можно сочинить прекрасный плакат, как и с большими — никуда не годный, раз только ученик не рассчитает своих сил. В урегулировании своих сил кроется одна из основных сторон творчества, без чего немыслимо проявление своего «я». Но само собой, на первых порах, в трудную минуту, в выборе сюжета и способов его исполнения, на помощь придет опытный совет руководителя, который направит учащегося в русло доступных ему достижений.

Для прохождения всего курса мы выбираем плакат, сопровождающийся рисунком и надписью, как более выражающий свою идею и более гибкий, более приспособленный для творческих заданий учащихся.

Изучение плаката состоит в исполнении ряда задач. Каждая задача распадается на две части: первая состоит в изучении определенных живописных законов построения плаката, вторая — собственно в сочинении плаката на основании только что пройденного закона. Для второй части задачи мы заранее должны иметь ряд подходящих тем для сочинения, которые предлагаются учащимся для их личного выбора. Вот некоторые наиболее подходящие из них: 1. Елка. 2. Театр. 3. Открытие ярмарки. 4. Открытие цирка. 5. Пряники. 6. Продажа фруктов. 7. Мороженое. 8. Промышленность. 9. Выставка картин художника X. 10. Книжный магазин. 11. Писчебумажные принадлежности. 12. Посуда (глиняная, эмалированная и т. п.). 13. Обувь. 14. Мазь для ботинок. 15. Галоши. 16. Материи (узоры). 17. Лампы. 18. Спички. 19. Автомобили. 20. Радио.

Первая задача состоит в изучении закона дополнительных цветов и красок. Солнечный луч, проходя через призму, разлагается на ряд основных лучей и образует гамму из семи различных цветов: красного, оранжевого, желтого, зеленого, голубого, синего и фиолетового. Белый цвет получается не только от сложения всех названных цветов, но также от сложения и так называемых дополнительных цветов, получивших отсюда свое название.

Таковы дополнительные цвета спектра: фиолетовый и зелено-желтый, синий и желтый, голубой и оранжевый, голубо-зеленый и красный. Положенные рядом, дополнительные цвета имеют свойство взаимно усиливать себя, каждый из них становится более ярким и сильнее бросается в глаза наблюдателю. Закон дополнительных цветов часто применяется в сочинении плакатов, как средство усиления яркости цветов.

Познакомив учащихся в кратких и основных чертах с законом дополнительных цветов, мы предлагаем затем изобра-

зить в известном порядке все семь основных цветов солнечного спектра, пользуясь в данном случае возможно лучшей передачей спектра в книге, откуда учащиеся и перерисовывают его для своих целей.

Далее ученику предлагается самостоятельно подыскать дополнительные цвета к каждому из основных. Для этой цели мы пользуемся известным оптическим явлением. Оставляя один и закрывая другие цвета спектра бумагой, учащийся сосредоточивает внимание на данном, фиксируя неподвижно зрение на средину поля цвета. Через некоторое время, когда глаз от восприятия цвета начнет утомляться, следует быстро перевести глаз на какое-нибудь белое поле (мы переводили на потолок), стараясь при этом опять сохранять неподвижность фиксации зрения. На белом поле силуэтом выступает дополнительный цвет, но значительно слабее по тону.

Познакомившись с законом дополнительных цветов, учащийся переходит к изучению закона дополнительных красок. В живописи принято считать три основных краски: красную, синюю и желтую, с помощью смешивания которых можно получить все цвета и оттенки, между тем как смесями других красок названные цвета не получаются, почему краски эти и получили название главных или основных. Смешивая между собой поочереди две из трех главных красок мы получаем три новых: фиолетовую, оранжевую и зеленую. Каждая из полученных таким путем красок является дополнительной к одной из основных трех красок: так фиолетовая, сложившаяся из основной синей и красной, дополнительна третьей основной — желтой, смешивая с которой фиолетовую, мы получаем черную краску и т. д. В сущности говоря, в акварели мы не достигаем смешением дополнительных красок абсолютно черной краски, однако чрезвычайно важна способность дополнительных красок взаимно поглощать свой цвет. Таким образом, если во время процесса рисования нам надо будет погасить яркость желтой краски, то для этого к ней мы прибавим немного фиолетовой краски.

Знание этого закона особенно необходимо, когда учащийся практикуется в достижении известных оттенков различных красок, и особенно становится ценным в наших целях при изучении закона дополнительных цветов. Оптическое смешение цвета и материальное смешение красок не одно и то же: смешение желтого и синего цветов дают белый цвет, в красках же получается зеленый.

Познакомившись с законом дополнительных цветов и красок, ученик выбирает сюжет для сочинения плаката. Он должен применить возможно шире закон дополнительных цветов, дабы создать яркость красок плаката.

При переходе к рисунку, перед учащимся встает задача конструктивного характера. Прежде всего необходимо знать, что в рисунке можно соблюдать форму и светотень, как это мы

видим на обыкновенных картинах живописи и на фотографических снимках, и что можно ограничиться плоским изображением предмета, как бы напоминающим старые картины японцев.

Само собой понятно, что плакат не является картиной, где правильное отношение цвета, формы и света играет первенствующую роль; наоборот, здесь преобладающую роль играет цвет, как имеющий свойство лучше бросаться в глаза на расстоянии; форма и свет играют, если можно так выразиться,

Рис. 1.

стилизованную роль, они могут быть применимы постолько, поскольку не мешают восприятию данного цвета. Исходя из этого, мы останавливаемся на плоском рисунке и допускаем его относительное оттенение для достижения некоторого понятия формы и света.

На помещенном здесь плакате (см. рис. 1-й) автор воспользовался законом дополнительных цветов лишь в надписи «театр», сохранив для нижней части композиции разнообразную гамму цветов.

Далее, содержание рисунка в плакате может заключать элементы изящного характера, каррикатурного и фантастического. Возьмем, напр., плакат о продаже ботинок. В первом случае можно нарисовать изящный, крепко стаченный, модный ботинок. Во втором — ввести каррикатурный элемент, как это мы видим на плакате нашего ученика (см. рис. 2-й), где ботинки и сам несущий их получил искажение в каррикатурной форме. В третьем случае — тот же плакат можно было бы нарисовать, скажем, таким образом: на крыше большой фабрики мы видим ботинок огромных размеров, пожалуй, даже больше самого здания фабрики; из высокой фабричной трубы

вылетают ботинки, приближающиеся к зрителю, и на первом плане, в профиль, красуется один из них, поставленный в удобную, в смысле композиции рисунка, позу.

Каждый из описанных элементов имеет свое назначение к достижению идеи плаката и отвечает требованиям и вкусам автора. Поэтому мы не стесняем фантазию и творчество учащихся, предоставляя им полную свободу в выборе тем, в сочинении рисунка.

Возвращаясь несколько назад, мы упомянем, что при сочинении рисунка плаката учащийся, конечно, всегда должен иметь в виду также и живописную сторону задачи, так как

Рис. 2-й.

рисунок является лишь одной стороной всего содержания плаката.

Вторая задача состоит в изучении з а к о н а п е с т р о т ы.

Всякая плоскость только тогда становится пестрой и вместе с тем бросается издалека в глаза, когда между синим, красным и желтым существует известная пропорциональная зависимость. Так, чтобы поле было пестрым, необходимо иметь восемь частей его в синем, пять в красном и три в желтом, при условии одинаковой тональности. Для того, чтобы ученик наглядным образом мог убедиться в этом, ему предлагается следующее упражнение. На эскизном или пробном куске бумаги следует начертить два отдельных круга равной величины с небольшим диаметром (в 3—4 сант.). Затем, разделив каждый круг на 16 равных частей, закрасить их части таким образом: 8 частей одного круга закрашиваются синей краской, 5 частей — красной и 3 части — желтой. 10 частей другого круга закрашиваются желтой краской и 6 частей — красной. Для выражения названных цветов мы брали ультрамарин, киноварь и хром желтый, светлый. Далее части каждого круга разрезаются ножницами на маленькие кусочки произвольной формы. Потом, не смешивая разрезанных кусков между собой, части каждого перемешиваются и наклеиваются на заранее приготовленные для этой цели два новых круга. Диаметр новых кру-

гов значительно превышает предыдущий (6—8 сант.), что необходимо в целях удобства наклеивания закрашенных кусочков бумаги. При наклеивании цветных кусочков на круг необходимо считаться с их равномерным распределением цвета, дабы не было скапливания одного из них на определенном участке. Наконец, оба цветных круга размещаются на бумаге, приготовленной для рисования плаката и окончательно приклеиваются к ней.

На рисунке 3-ем мы видим два приклеенных круга, левый

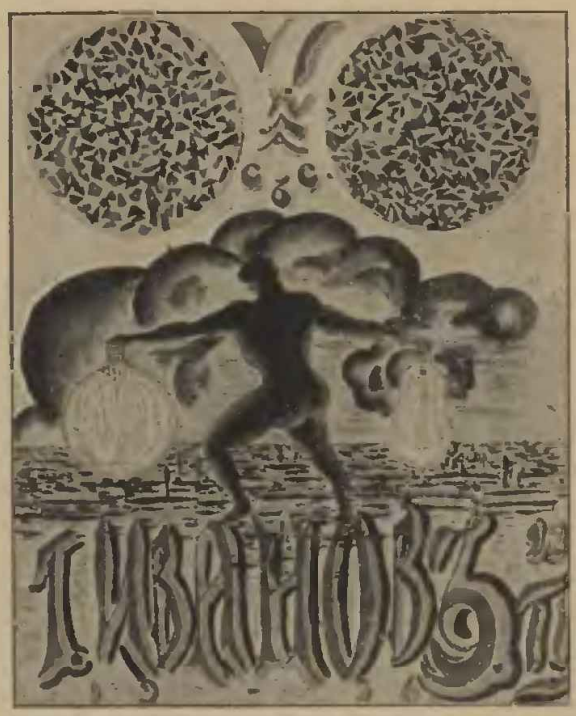

Рис. 3-й.

— с красными и желтыми кусочками — менее пестр, чем правый, в который введены пропорционально еще и синие. К сожалению, мы вынуждены воспроизвести рисунок фотографией, и таким образом лишаемся передачи цветов, отчего в рисунке плохо заметна пестрота правого круга[1]). Оба круга можно разместить на бумаге сообразно желанию учащегося и ввести их в общую композицию рисунка, как это мы видим, напр., на рисунке № 4.

В предлагаемой первой половине второй задачи мы несколько усложняем процесс ее резанием, наклеиванием и размещением кругов, однако такой способ позволяет учащемуся более легко установить пропорциональную зависимость цвета, наклеивание же цветных кусочков на отдельный круг, а не прямо на чистую бумагу, дает возможность сохранить работу в более аккуратном виде.

[1]) В рисунке небольшая неточность: плакат исполнен учеником 4-го класса, а не 6-го, как это явствует из подписи автора.

При сочинении рисунка учащийся должен иметь в виду, что вся композиция цвета в плакате должна быть выражена в пропорциональной зависимости, как это было указано выше, и что в его распоряжении всего лишь три краски: киноварь красная, ультрамарин и хром желтый светлый. Для передачи формы возможно допустить относительное оттенение тоном определенной краски, как это мы видим, напр., на пенале (см. рис. № 4); однако и здесь следует указать, что слишком большая разница в тонах может вызвать получение, напр., от красного цвета — розового, от синего — голубого и тем самым нару-

Рис. 4-й.

шить пропорциональную зависимость цвета. Для устранения этого явления необходимо также считаться и с пропорциональной зависимостью тональностей данных цветов. Лишь учтя эту сторону, учащийся может приступить к выбору плаката и сочинению его рисунка.

Третья задача состоит в изучении способности слабых и средних тональностей цвета заметно усиливаться от черного фона. Синий цвет на белом фоне становится мутным, серым, а будучи окружен черным полем — приобретает способность яркости и чистоты. То же самое можно сказать и о всех других цветах, если только тон их не близок по густоте к черному полю. Заметнее это выражается на слабых и средних тонах.

Для ознакомления с этим законом мы предлагаем учащимся нарисовать два квадрата и в каждом равное количество небольших квадратиков (мы брали 5, см. рис. 5-й), которые соответственно большим квадратам заливаются краской. Так, желтый квадратик большого квадрата должен соответствовать положению такого же в другом, большом, квадрате и т. д. Выбор цвета здесь играет второстепенную роль, главное — соблюдение правильной тональности, но все же, учитывая и эту сторону, можно посоветовать взять различные цвета красок: так, мы брали: хром желтый светлый, охру светлую, ультрамарин, кармин и составную зеленую от берлинской лазури и желтого хрома светлого, а иногда просто берлинскую лазурь.

Фоном для названных цветов нам служили, с одной стороны, большой квадрат, залитый слабым тоном охры темной, с другой — квадрат, залитый интенсивным тоном нейтральтина.

В первом случае, охра и хром светлый почти сливались с фоном, красные — слабо выделялись, зеленые — посредственно, сильнее — синие, как более приближающиеся к дополнительным цветам; во втором случае, все цвета выступали ярко и наглядно убеждали в влиянии черного фона на цвет и тон краски. В сущности говоря, можно было бы и не заливать первый квадрат желтой краской, так как и на белом фоне все краски заметно мутнее, чем на черном, но мы это

Рис. 5-й.

Рис. 6-й.

проделали лишь после того, как ученики познакомились с различным влиянием белого и черного поля и таким образом расширили задачу, включая сюда влияние и цветного поля.

Четвертое и последнее упражнение состоит в изучении закона контраста серого цвета на цветном фоне. Серый цвет, будучи положен на цветном фоне, приобретает способность окрашиваться в цвет, дополнительный фону; так поле ультрамарина окрашивает серое в желтовато-оранжевый цвет, поле киновари красной — в голубоватый цвет и т. п. Окрашивание особенно становится заметным, если для темных фонов — красных, оранжевых, желтых — серое взято немного интенсивнее по тону поля, а для холодных фонов — голубых, синих, фиолетовых — серое берется слегка слабее по тону окружающего поля.[2]) Следует заметить также, что окрашивание серого только тогда становится заметным, когда оно не превышает по

[2]) Описание настоящих законов цвета можно найти в книге О. Петрушевского: «Краски и живопись». Изд. второе. С.-Петербург. 1901.

площади фона, иначе окрашивание становится слабым и с уменьшением фона окончательно исчезает.

Учащемуся предлагается в четырех прямоугольниках нарисовать кружки и закрасить их серым цветом, выбирая для первых двух теплый фон, для вторых — холодный. Два прямоугольника с теплым фоном позволяют нам взять в одном случае фон слегка темнее, в другом слегка светлее кружков, дабы можно было видеть различное влияние взаимоотношений в тональностях кружков и поля. То же самое проделывается и с другими прямоугольниками в отношении холодного фона. Для фона нам служили киноварь красная и берлинская лазурь. Для выражения серого цвета мы брали нейтральтин, разбавляя его водой до необходимой тональности.

На рис. 6-м мы видим применение серых кружков на фоне фартука крестьянки, однако такое толкование серого не совсем ясно. Было бы лучше, если бы автор взял обе фигуры серым силуэтом на цветном поле, оттеняя слегка форму в нужных местах; тогда выражение дополнительного цвета на сером было бы более заметно и ярче и соответствовало бы больше применению настоящего закона в плакате.

Исполнение описанных четырех задач и составляет весь курс прохождения плаката применительно к средней общеобразовательной школе. Можно было бы еще коснуться некоторых живописных законов или расширить программу каждого из них, однако это вряд ли имеет особое значение. Продолжительное сосредоточивание учащихся на одном плакате как бы притупляет остроту восприятия сообщаемых законов и может вызвать безразличное отношение к работе. Разнообразие общего плана программы в смысле прохождения различных отделов рисования, как рисование с натуры, стилизация, композиция и т. п., всегда создает живой интерес учащихся к предмету, поэтому и метод преподавания плаката только помогает этим целям.

Нашей главной целью было показать преподавание плаката, основанное на главных живописных задачах, доступных учащимся средней школы. Мы проходим плакат в 4-м классе реальной гимназии, уделяя ему, при 60 часах в году (2 урока в неделю), примерно 40—50 часов, в зависимости от способностей и быстроты исполнения работ самими учащимися. Желая связать прохождение плаката с преподаванием физики, как знакомство с разложением солнечного луча, возможно допустить его прохождение и в 6-м классе средней школы, однако краткое знакомство с солнечным спектром учащимися 4-го класса не создает затруднений в смысле его удовлетворительного понимания.

Михаил Хрисогонов.

Народное образование в Эстонии

Организация народного образования в Эстонии представляет особый интерес потому, что Эстонская республика является молодым государством, достигшим политической независимости лишь в конце 1917 г. И лишь с этого момента фактически и можно говорить об эстонской народной школе, как таковой. Иными словами — эстонская школьная система является новой и вполне самостоятельной.

До 1918 г. в Эстонии существовали школы только с русским языком преподавания, и эстонский язык, хотя и бывший для большинства населения родным, допускался в школу лишь в качестве одного из иностранных языков, с соответственно малым числом уроков. Правда, после народных волнений 1905 г. в пределах будущей Эстонии русской властью было разрешено открывать эстонские начальные и даже средние школы с преподаванием на эстонском языке (при условии изучения на русском языке русской литературы, географии и истории), но подобные частные школы, к тому же бесправные, являлись редким исключением, и о них серьезно говорить не приходится. Поэтому первым шагом временного эстонского правительства по обнародовании декларации о возникновении государства был временный закон 2 декабря 1918 г. о коренном преобразовании существовавшей до того школьной системы. Эстонский язык вводился этим законом как язык обучения во всех школах для эстонцев; было разрешено также открывать школы национальным меньшинствам с преподаванием на родном (материнском) языке, и во всех без исключения неэстонских школах, с 1 января 1919 г., был введен эстонский язык, как язык государственный, в качестве обязательного предмета.

Наибольшее значение в школьной жизни Эстонии имел закон Учредительного Собрания сессии 1919—1920 года, по которому первый закон дополнялся введением всеобщей школьной повинности для детей, начиная с родившихся в период от 1 сент. 1905 г. по 31 августа 1910 г. и еще не получивших начального образования. Этим мероприятием подготовлялась почва для всеобщего обучения. Школьный закон в окончательном виде был утвержден Учредительным Собранием 7 мая 1920 г. под наименованием «Закона о публичных начальных школах» и парламентом 7 декабря 1922 г. под названием «Закона о публичных средних школах».

В общем и главном этими школьными законами устанавливаются следующие основные черты эстонской школьной системы: 1) начальное образование всеобще, обязательно и принудительно; 2) общеобразовательная школа едина; 3) преподавание в школах ведется на родном языке; 4) вероучение необязательно; 5) обучение может быть совместным или раздель-

ным — по полам; 6) начальная школа представляет первую ступень общей школы (6 лет обучения), средняя — 2-ую ступень общей школы (5 лет и не больше 6), высшая школа — 3-ю ступень (3—5 лет обучения); 7) начальная школа — бесплатна, средняя платна (на 50%).

Каждый ребенок, достигший 7 лет, а в случае особых дарований и раньше, обязан посещать школу. Местные школьные управления ведут списки детей школьного возраста и наблюдают за выполнением школьной повинности. При отсутствии уважительных причин непосещения школы детьми, — их родители или опекуны караются штрафом в пользу школы, налагаемым на них в размере от 1 до 20 марок за каждый день отсутствия, а затем и арестом до двух месяцев. Если же и эта вторая мера является недействительной, то детей, по определению суда, отдают или в воспитательный дом или в другую семью за счет родителей или опекунов.

Система введеной в Эстонии единой школы допускает возможность свободного перехода со ступени на ступень, т. е. по окончании начальной школы в среднюю, а отсюда в высшую, без экзамена. Экзамены бывают лишь в исключительных случаях, указанных ниже.

Преподавание на родном языке ведется в зависимости от национальности, открывающей школу. И начальные и средние школы открываются в данном районе пропорционально численности отдельных национальностей и в случае достаточного числа желающих обучаться на данном языке. В силу этого, в Эстонии имеются публичные школы национальных меньшинств, т. е. и немецкие, и русские, и латышские, и шведские и др.

Согласно первому закону, вероучение в школах было исключено из числа учебных предметов, но позже народное голосование 17—19 февраля 1923 г. установило обязательность вероучения в школах, но лишь для желающих, так что ныне вероучение, являясь обязательным для школы, необязательно для учащихся.

Обучение в публичных школах, так же как и в частных, может быть или совместным для мальчиков и девочек, или раздельным, в зависимости от соображений учреждения, содержащего школу.

Начальная школа бесплатна и, таким образом, общедоступна. Средняя школа платна. Но расходы ее на 50% погашаются государством и самоуправлением, и лишь на 50% (приблизительно) платою за ученье.

К особенностям школьной организации в Эстонии, в равной мере характеризующим и начальную и среднюю публичную школы, нужно отнести следующее:

Содержание начальных и средних публичных школ законом возлагается на государство, город, уезд, волость или местечко. Государство содержит полностью лишь школы общегосударственного значения, как, например, образ-

цовые начальные школы при учительских семинариях, опытные школы, применяющие новые учебные методы и педагогические приемы, школы для дефективных и порочных детей и т. п. Местные же самоуправления покрывают расходы, как общее правило, в начальных школах целиком, а в средних частично, за исключением жалованья, которое государством выплачивается в начальных школах на 50%, а в средних полностью. На постройку новых зданий государство отпускает субсидии и устраивает займы.

Общее руководство школами лежит на министерстве народного просвещения. В непосредственном его ведении находятся лишь школы общегосударственного значения: университет, техникум, учительские семинарии и т. п. Руководство прочими школами, как начальными, так и средними, является делом городских и школьных управлений, из которых управления крупных городов подчинены министерству просвещения, а малых — уездному школьному управлению. В виде исключения, земледельческие школы подчинены министерству земледелия, военные — военному министерству.

Ближайшее руководство школой возлагается на заведывающего (директора), его помощника (в школах более, чем с 10 классами), педагогический и попечительный советы. В первый входят кроме преподавателей врач и два представителя от родителей, а во второй — директор, представители педагогического совета (1—3), родителей (1—3), местного самоуправления, содержащего школу (1—3), школьный врач и представители тех учреждений и лиц, которые материально поддерживают школу суммою до 0.2 хозяйственных расходов. Задачи попечительного совета в школах обеих ступеней: забота о школах вообще и в частности хозяйственная: наблюдение за посещением детьми школы; помощь ученикам; здравоохранение; снабжение беднейших детей учебными пособиями и одеждой; представление кандидатов в преподаватели; составление расходных смет, определение штрафов родителям учеников, без уважительных причин не посещающих школы и т. п.

Выборы заведующих школами обеих ступеней производит содержатель школы[1]), регистрирует же: в начальных школах то школьное управление, где зарегистрирована и сама школа, в средних — министерство просвещения.

Открытие новых школ разрешается согласно потребности населения данной местности по инициативе самоуправлений или учительства. Так, например, для открытия начальной школы национального меньшинства необходима наличность 20-ти учеников (при условии возможности обслуживания их одним учителем), даже 15-ти на малых островах, которыми так богата Эстония. Для получения этого числа раз-

[1]) В государственных школах — министерство просвещения.

решается соединять в одно учеников разных классов или даже разных школьных ступеней.

Личность учащегося и всестороннее его развитие имеются в виду и являются центром внимания при составлении программ и применении методов обучения. Ребенок мыслится не только думающим, но и чувствующим и желающим существом, и в целях избежать исключительно интеллектуального развития в программу школ введены новые предметы, имеющие воспитательное значение. Такими, между прочим, признаются ручной труд, пение, рисование, гимнастика. Отменена система оценки знаний баллами.

Сближение школы и семьи достигается привлечением к школьной работе не только попечительных советов и родительских комитетов (в средних школах), но и всех родителей, собираемых периодически и не менее трех раз в году для обсуждения вопросов воспитания и обучения, принятия пожеланий педагогическому и попечительному советам и для выбора представителей в эти советы.

Программы учебных предметов и их объем устанавливаются министерством, но педагогические советы, через соответствующие органы, имеют право производить изменения в часовом плане по своему усмотрению.

Начальная школа посещается детьми начиная с 7 лет и до ее окончания, или до 16 лет, если окончить таковую в нормальный срок нельзя было. В связи с экономическими затруднениями не удалось одновременно во всем государстве ввести 6-тилетнее обязательное и всеобщее обучение, и Эстония принуждена была начать с введения четырехлетней обязательной школы. В городах ныне почти всюду действуют уже шестиклассные начальные школы, местными самоуправлениями четырехлетки постепенно преобразуются в нормальные 6-летние школы. Последний срок переформирования всех школ в шестилетние — 1 января 1930 г.

Дети, с разрешения местного школьного управления, которое ведет списки школьнообязанных, обучающиеся дома или в частных школах, должны каждую весну держать поверочные испытания при школах.

По закону дети школьного возраста должны быть свободны от оплачиваемой работы или службы. Хотя местное самоуправление и обязано помогать беднейшим, облегчая им посещение школы, но, вследствие ограниченности средств самоуправлений, государство само принуждено итти навстречу беднейшему населению. Так, в 1920 г. было ассигновано на помощь ученикам 12 миллионов марок[2]), а с 1923 г. по государственной смете ежегодно отпускается по 15 миллионов марок на снабжение учеников книгами, учебными пособиями и одеждой. Большую

[2]) Один амер. доллар — около 370 эстонских марок.

помощь оказывают и общественные организации (просветительные, Красный Крест и др.).

Фактическая учебная работа должна продолжаться не меньше 35 недель в году, но, в связи с необходимостью участия детей в сельских сезонных работах, в деревнях курс сокращен на 1 неделю, что компенсируется увеличением числа недельных часов и сокращением рожд. и пасхальных каникул.

Как уже было сказано, публичные школы организуются и открываются в необходимом для проведения школьной политики количестве волостями, селами и городами. Дети иных национальностей, не-эстонцы, обязаны посещать школы или со своим языком преподавания или государственным языком, что может быть нарушено лишь в особо важных случаях с разрешения соответствующего школьного правления.

Нормальный состав класса — 40 человек, и в исключительных случаях даже до 50, но не больше; при числе, превышающем предельную норму, открывается параллельный класс. В низший класс поступают без подготовки. По окончании шестого класса дети без экзамена могут перейти в среднюю школу; экзамен производится лишь при наплыве желающих и недостатке вакансий.

В программе начальной школы 14 предметов. Отечествоведение, в связи с переходным для страны временем, стоит во главе; цель — выработка гражданского самосознания и любви к родине. Родной язык: цель — возможно совершенное овладение языком, как языком обучения, разговорным, литературным и государственным. Закон Божий: цель — развитие и укрепление религиозно-нравственного чувства (основа — христианское вероучение). Природоведение (с гигиеной): пропедевтический курс; цель — развитие любви к природе, самодеятельности, внимания и наблюдения, деятельного мышления, интереса к изучению родины, жизни и деятельности людей, обогащения образами (в 4, 5 и 6 классах — обзор физических и химических явлений). География. История: отдельные эпизодические картины важнейших исторических периодов. Гражданствоведение: важнейшие формы общественных группировок и положение отдельной личности в обществе. Рисование (черчение): цель — развитие эстетического чувства, уменья выражать мысль рисунком, воплощать замыслы на бумаге, приобретение практических навыков. Ручной труд (применительно к практическим требованиям жизни): развитие интереса и навыков к труду; работы из глины, картона, дерева, бумаги, материи и т. д. Пение: цель — развитие музыкального чувства. Гимнастика: цель — развитие физических и духовных качеств, укрепление здоровья. Иностранные языки: первый — немецкий, второй — английский; в неэстонских школах первый — эстонский. Весьма характерно, что несмотря на соседство с Россией, с которой Эстония связана духовно, экономически и политически, в программу не включен русский язык.

Из методов, применяющихся в начальной школе, следует отметить метод трудовой и комплексный, заключающийся в продуктивном и психологически целесообразном расположении учебных предметов при прохождении курса. Обучение производится от близкого к далекому, от конкретного к абстрактному.

Средняя школа без экзамена принимает окончивших начальную школу. Не существует также экзаменов при переходе в каждый следующий класс; перевод совершается по заключению педагогического совета. При неуспевании более, чем по двум предметам, учащийся оставляется на второй год. К особенностям эстонской школы относится и то, что в ней не существует экзаменов на аттестат зрелости; вместо них весною абитуриентам в заранее назначенный день предлагаются письменные работы по каким-либо двум предметам, по выбору педагогического совета, до последнего момента неизвестным учащимся. По аттестату зрелости окончившие среднюю школу без экзамена могут поступить в любое из высших уч. заведений.

Курс средней школы также делится на две ступени. Первые два класса представляют собою низшую ступень с общей программой и след. три — высшую ступень с учебным планом, разбитым на отделения: гуманитарное, реальное, экономическое и другие. В каждой школе может быть одна или несколько ветвей преподавания. Особенностью эстонских средних школ является, между прочим, и это деление на разнородные типы. Задачей таких школ является подготовить учеников к будущей практической деятельности в определенной специальности и помочь им найти свое призвание. Вместе с тем настоящего профессионального образования такие школы не дают, так как, независимо от их типа и характера, общеобразовательные предметы остаются в них главными. Беспрепятственное поступление в высшую школу обеспечено тем, что в программе каждого из указанных выше отделений твердо определено общеобразовательное ядро, обеспеченное минимальным числом часов для прохождения соответствующих предметов.

Осенью 1923 г. закон о средних школах вошел в силу, и в настоящее время деление программы в трех старших классах уже осуществлено. В 1925—26 уч. году было открыто классов:

1.	Гуманитарных гимназий (2 нов. чуж. яз., 1 древ. (лат.)	189 кл.
2.	Реальных гимназий (соотв. герм. высш. реальн. шк.)	90 ,,
3.	Коммерческих гимн. (торг. учеб. предм. и новые яз.)	29 ,,
4.	Хозяйственных женских гимназий	29 ,,
5.	Педагогических гимн. (или семинарий с 6-лет. курс.)	25 ,,
6.	Технических гимназий	8 ,,
7.	Сельско-хозяйственных гимназий	8 ,,
8.	Классических гимназий	2 ,,
9.	Садоводческих ,,	2 ,,
10.	Культурно-технических гимназий	2 ,,
11.	Строительных гимназий	1 ,,
12.	Общественноведческих гимназий	3 ,,

Всего 87 гимназий двенадцати типов, с 388 классами.

Сеть средних школ продолжает расширяться и в настоящее время, так как до сих пор открыты не все классы, предположенные к открытию.

Так, из всего числа средних школ, в 1925—26 уч. году:

с эстонским	яз.	из предположенных	520	кл.	открыто	491	кл.
,, немецким	,,	,,	,,	83	,,	,,	77	,,
,, русским	,,	,,	,,	63	,,	,,	60	,,
,, латышским	,,	,,	,,	5	,,	,,	5	,,
,, французским	,,	,,	,,	12	,,	,,	1	,,
,, еврейским	,,	,,	,,	5	,,	,,	4	,,

Всего к открытию предположено 688 классов, открыто же пока 638 с 18.317 уч.

В каждом классе средней школы нормальный срок слушания курса один год, но особо одаренные дети могут, с согласия и решения педагогического совета, кончить класс и раньше года и даже среди года перейти в след. высший класс. С разрешения министерства просвещения содержатель школы может делить ее на полугодичные классы. Состав класса нормально 40 человек, в исключительных случаях 50, но не больше. Всем средним школам Эстонии присвоено название гимназии, за исключением французской, именуемой лицеем.

Программа за счет русского и древних языков дополнена иными предметами, из которых обязательны: эстонский язык, эстонские история и география, экономика, ручной труд, черчение, отечествоведение, пение, гражданствоведение. Русский язык проходится лишь в коммерческой и торговой школах: существует он и в гуманитарных гимназиях, но лишь в виде третьего иностранного языка (по желанию вместо латинского).

В процентном отношении в 1925—26 уч. году было:

эстонских гимназий	— 68%,	клас.	— 77%,	учащихся	— 82%,	нас.	87,7%
русских	,,	11%,	,,	9%,	,,	8%,	,,	8,2%
немецких	,,	17%,	,,	12%,	,,	9%,	,,	1,7%
франц., латышских, евр. и других		3%,	,,	2%,	,,	1%,	,,	2,5%

Внимательное изучение этих и других цифровых данных дает очень любопытные выводы. Из них явствует, например, что национальные меньшинства имеют средних школ относительно гораздо больше, нежели эстонское большинство. Немцев и евреев в средних школах учится в 5 раз больше, чем эстонцев. Русских, примерно, столько же, сколько и эстонцев. Расходы на каждого учащегося немца значительно больше, нежели на эстонца: согласно данных министерства просвещения, немцы получают 5.8% всей суммы, ассигнованной для средних школ, тогда как немецкого населения в республике всего 1.7%.

Учащиеся средних школ имеют право основывать при школах свои клубы, общества и союзы, уставы которых утверждаются педагогическим советом. Вне школы несовершеннолет-

ние учащиеся могут участвовать лишь в тех организациях, в уставах которых это участие оговорено.

Учителями средних школ могут быть окончившие высшее учебное заведение и получившие звание преподавателя средней школы.

Для связи школы и семьи в каждой гимназии собранием родителей учащихся выбирается родительский комитет, сроком на один год, по 1—3 человека от класса. В родительский комитет входит также директор, 1—3 учителя. Из родительского комитета два представителя, по выбору комитета, входят в состав педагогического совета; из них один имеет право присутствовать на уроках и при надобности сообщать родительскому комитету или директору о замеченных упущениях. Но лично не может делать никаких замечаний или указаний.

Организаторы школы имели в виду современные педагогические течения и методы, но, конечно, далеко не все удалось применить на деле. Начать хотя бы с того, что вследствие материальных затруднений, отсутствия помещений и наплыва учащихся по сравнению с прежним временем, в большинстве школ занятия производятся в две смены. Из 1.500 школ в 1922—23 уч. году в хороших условиях находилось всего лишь 9,9%, в относительно сносных условиях 51% и в очень дурных 39,1%. Объясняется это введением обязательного обучения и шестиклассных школ вместо прежних трехклассных, эвакуацией школьного имущества во время войны, созданием новых школ при отсутствии новых зданий для них и т. п.

Специальные школы входят в ведение особого управления по специальному образованию при школьном отделе министерства просвещения, состоящего из заведующего и двух помощников с канцелярией при них. Это управление ведает организацией специального образования и руководит им.

Специальные учебные заведения делятся на: 1) промышленные школы и курсы, 2) экономические школы и курсы, 3) морские школы, 4) художественно-промышленные школы, 5) учительские семинарии и педагогические курсы, 6) сельскохоз. школы и курсы, 7) военные школы, 8) экономические (экономический институт колледжа), 9) школы изобразительных искусств и музыкальные, 10) техникумы (имеется один в Ревеле); 11) университеты (имеется один, в Юрьеве). Из этих школ университет, техникум, эконом. институт и две консерватории — высшие учебные заведения.

В большей или меньшей степени специальное образование дают и двухгодичные дополнительные школы профессионального типа, так же как и особые гимназии профессионального типа, считающиеся средними учебными заведениями, куда поступают по окончании шестиклассного начального училища.

Промышленные школы и курсы готовят ученых работников (квалифицированных рабочих) в качестве технической силы по различным специальностям. Эти школы органи-

зуются или по одной какой-либо отрасли техники или по нескольким одновременно. В школах обучают не только специальным для данной профессии предметам, практическим навыкам и приемам, но и общеобразовательным предметам, пению и гимнастике. Для поступления требуется свидетельство об окончании шестиклассного начального училища. Промышленные школы делятся на: а) собственно-промышленные школы с учебными мастерскими, готовящие теоретически — в классах и практически — в мастерских и лабораториях, — во-первых, — лиц, желающих получить знания, соответствующие знанию мастера и, во-вторых, технических помощников, механиков, машинистов, монтеров, инструкторов и, в третьих, ученых домоводов и инструкторов по ведению хозяйства (в 1926 году таких школ с учебными мастерскими было 33); б) промышленные ученические школы, готовящие лиц, состоящих учениками в частных и государственных промышленных предприятиях, по определенным дням недели — утром или вечером, давая им соответственно их профессии знания, навыки и звание квалифицированных работников. В такие школы принимаются лица с 4-х или 6-тилетним образованием начальной школы (в 1926 г. их было 6). Промышленные курсы организуются повсюду и делятся на краткосрочные (не менее 3 месяцев) и долгосрочные. Организуют их государство, самоуправления, общества и отдельные лица. Большинство курсов получает пособия от государства. Курсы эти делятся также, с другой стороны, на периодически повторяющиеся и постоянные.

Экономические школы и курсы готовят теоретически и практически к службе государственной, в местных самоуправлениях, в конторах, банках, кооперативах, предприятиях и т. д. Курс — минимум три года, после шестилетней начальной школы. В программе предметы специальные, соответствующие данной профессии, практические занятия, общеобразовательные предметы, пение и гимнастика. В 1926 г. их было 5.

Морские школы (три государственные) готовят для самостоятельного плавания и управления торговыми судами. Школы эти трехклассные, но каждая из них имеет еще подготовительный класс для предварительной подготовки к специальности. Окончившие первый специальный класс получают звание штурмана ближнего плавания; второй класс готовит капитанов ближнего и штурманов дальнего плавания и третий класс — капитанов дальнего плавания. При поступлении требуется предварительная поездка по морю. Диплом руководителя корабля получают лица, окончившие соответствующие классы и выдержавшие специальный экзамен после обязательной поездки по морю: для штурмана ближнего плавания 36 месяцев (из них 12 мес. на паруснике и 12 мес. ближнего или дальнего плавания); для капитана ближнего плавания и штурмана дальнего плавания — 48 мес. (12 мес. на паруснике и не меньше 24 мес. ближнего или дальнего плавания); для капи-

танов дальнего плавания с дипломом штурмана дальнего плавания — 24 мес. капитаном или штурманом (из них 12 мес. дальнего плавания первым или вторым штурманом).

Художественно-промышленные школы обучают художественным ручным работам и соответствующим техническим приемам в различных ремеслах. развивают художественный вкус. организуют художественно-ремесленные выставки. Курс школы шестилетний и распадается на две ступени — по 3 года каждая. В первую ступень принимают по экзамену окончивших шестилетнюю начальную школу. Кончившие первую ступень, если не идут во вторую, после годовой практической работы получают звание квалифицированного ремесленника. Более даровитые поступают в школу II-й ступени, дающую необходимое художественное образование, применительно к данному ремеслу. Курс делится на отделы соответственно ремеслам: 1) декоративный (малярное ремесло, декорирование театра и жилищ. эмалировка, рисование по стеклу); 2) скульптурный (лепка. резьба, формовка, отливка из гипса, токарное по дереву дело. керамика); 3) рукоделие (художественная ручная работа, вышивание, шитье, вязание и т. п.); 4) графический (вместе с типо- и литографским) и 5) папочный (переплеты, золочение, украшение кожи и т. п.). В программе школ предметы общеобразовательные и общехудожественные, специальные по данному художественному ремеслу, практические работы по специальности. Кончившие вторую ступень получают соответствующее звание. В этих же школах для подготовки преподавателей по разным специальностям проходятся и педагогические предметы. Имеются также и специальные курсы для подготовки преподавателей ручного труда.

Учительские семинарии и педагогические курсы служат для подготовки педагогического персонала. Семинарий (государственных) всего 6, и готовят они учителей начальных школ: курс их шестилетний. начиная с 1-го класса гимназии. В программе учебные предметы средней школы и специально-педагогические. Кончившие семинарию получают аттестат зрелости и звание преподавателя начальных школ. При семинариях существуют образцовые начальные школы, где старшие классы наблюдают и дают пробные уроки. На двухгодичные педагогические курсы поступают окончившие среднюю школу. Эти курсы также дают звание преподавателя начальных школ. Кроме того функционирует трое курсов для учителей низших школ (одногодичные), при чем одни из них на русском языке.

Сельско-хозяйственные школы (ведомство министерства земледелия) содержатся на средства или самоуправлений. с поддержкой от казны. или министерства земледелия. Имеются различные типы: 1) земледельческие школы с трехгодичным курсом (2 школы), куда поступают по окончании шестилетней начальной школы; 2) сельско-хозяйственные

школы с курсом от 1 до 2 лет по различным специальностям, как земледелие, скотоводство, молочное хозяйство, домоводство, садоводство, огородничество, всего 16 школ.

Военные школы (состоят в ведении военного министерства) для офицеров различных родов оружия, различной продолжительности. Имеются и высшие военные курсы (генерального штаба).

Художественные школы: низшие музыкальные школы, театральные школы, кино-студия, балетная студия, художественная школа (живопись, скульптура и т. п.) и две консерватории.

Экономический институт колледжа — высшее частное учебное заведение с курсом в 3½ года.

Ревельский техникум — высшая школа, куда поступают по окончании средней школы без экзамена; выпускает инженеров соответствующей специальности. Имеется 8 отделений: строительное, землемерное, гидротехническое, кораблестроительное, архитектурное, механическое, электротехническое и химическое. Курс обучения 3½ года, с обязательным практическим стажем в полтора года. На 1 января 1926 г. в техникуме состояло 445 слушателей и 18 слушательниц.

Юрьевский университет, с курсом от 3—5 лет, принимает без экзамена лиц, окончивших среднюю школу. Имеет 7 факультетов: юридический, философский, физико-математический, медицинский, ветеринарный, богословский и агрономический. К 1 декабря 1925 г. в университете состояло 50 штатных профессоров и 16 нештатных, всего 66 человек (из них 35 эстонцев и 24 немца) и 24 доцента (из них 19 эстонцев); слушателей 4.594, из которых 72% мужчин и 28% женщин. В процентном отношении слушатели составляли: эстонцы — 81,7%, немцы — 6.8%, русские — 5.1% и евреи — 3.9%.

Учительство. В первый же год школьной реформы в Эстонии обнаружился большой недостаток подготовленных учителей. Это объяснялось не только тем, что в старое русское время жалованье народных учителей было ничтожно, как и число учителей, в связи с этим обстоятельством, но главным образом потому, что с увеличением числа начальных школ учителей потребовалось в два раза больше, нежели их было до того; сказалось и то, что многие из учителей погибли на войне, будучи офицерами и военными чиновниками; затем, часть прежних учителей нашла лучший заработок на государственной и частной службе по другим специальностям. В частности, недостаток в преподавателях средних школ обусловливался еще и тем, что эстонская молодежь не готовилась, за редкими исключениями, к профессии учителя, не интересовалась ею, а потому и не шла в университет, так как, согласно политике прежнего русского правительства, эстонцы не имели права в родной стране занимать должности на государственной службе. Лишь в эстонских частных школах и в коммерческих школах

ведомства торговли и промышленности эстонцы могли расчитывать получить место учителя. Этими причинами объясняется то, что в 1922—23 уч. году из всего числа учащих средних школ было всего 60,8% эстонцев, остальные были или немцы — 21,6%, или русские — 13,3%. Правда, большинство учителей было с высшим образованием, но многие не получили педагогической подготовки, так что учителей не-профессионалов в указанном году было 13,4% всего педагогического состава. С целью улучшить положение учительства в духовном и материальном отношениях, эстонскому правительству пришлось предпринять энергичные шаги. Организован был ряд курсов для окончивших среднюю школу, учительских семинарий и педагогических гимназий. Для улучшения экономического положения педагогического персонала были повышены оклады содержания учителей, в настоящее время приравниваемые к окладам низших и средних государственных служащих. Нормы окладов различны, в зависимости от: 1) разряда образования (которых три); 2) педагогического стажа (таких четыре: до 4-х лет, до 8 лет, до 12 лет и выше); 3) числа недельных уроков и 4) типа школы. Кроме того, директора, их помощники, также уездные и сельские учителя, получают квартиру с отоплением и освещением в счет 10—20% их содержания. В виде наградных, к праздникам Рождества и Пасхи выдается оклад 13-го месяца; выплачиваются семейные пособия на детей, предоставляется бесплатная врачебная помощь и в случае смерти преподавателя выдается денежное пособие семье. Пенсия выплачивается наравне с госуд. служащими. Сельскому учителю кроме того положено 1½—2½ гектара пахотной земли и сенокоса или луга на 1 лошадь и 1 корову. Месячные оклады преподавателей колеблются от 5.500 марок до 11.700 за 24 урока в неделю.

Статистические данные. Помещаемая ниже таблица дает картину развития сети образовательных учреждений в Эстонии в 1924—25 уч. году:

Типы школ	Число школ		Число учащихся			Число учащих
	публ.	част.	муж.	женщ.	всего	
Начальн. школы ..	1.337	55	60.437	57.765	118.202	3.956
,, вечер. шк.	6	—	490	241	731	40
Средние школы	59	27	9.127	9.594	18.721	1.609
Сельско-хоз. ,,	14	—	394	257	651	67
Коммерческие ,,	4	1	343	401	744	89
Мореходные ,,	3	—	103	—	103	27
Высшие школы:						
Техникум	1	—	434	16	450	36
Колледж (экономич.)	—	1	...	...	55	18
Университет	1	—	3.201	1.296	4.497	250

Таблица подчеркивает доступность эстонской школы. При общей численности населения республики 1.1 милл., приходится на одного учащегося: в начальной школе 9,3 чел., в сред-

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 231 - 250

SYSTEM
KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

ней общеобразовательной школе — 59,5, в средней профессиональной школе — 744,4, в высшей школе — 222,9 чел.

Что касается числа учащихся, приход. на класс, то материалы, опубликованные мин. нар. просв., свидетельствуют, что, в среднем, в 1924—25 уч. году в начальной школе приходилось на класс 20 учащихся, в вечерней школе повышенного типа — 18, в средней общеобразовательной школе — 29, в сельско-хоз. школах — 24, в коммерческих — 30, в мореходных — 10 учащихся.

Степень обеспечения начальной и средней школой отдельных национальностей, населяющих республику, характеризуется след. образом:

национальность	% обучающ. в школах:		% отношение национ. ко всему населению
	начальных	средних	
эстонцы	88,4	82,1	87,7
русские	8,0	6,6	8,2
немцы	1,6	7,3	1,7
евреи	0,5	1,8	2,5
прочие	1,5	2,2	

Образовательная подготовка учащих начальных школ имеет тенденцию к повышению, что видно из приводимых ниже данных; образовательный ценз преподавателей средней школы в течение этого же периода не изменился:

годы	учащие нач. школ: (в %%)		учащие средн. школ: (в %%)	
	с диплом.	без дипл.	с диплом.	без дипл.
1923—24	76,6	23,4	51,5	48,5
1924—25	79,4	20,6	51,5	48,5

Представление о расходах по содержанию учебных заведений в 1924—25 уч. году дает след. таблица:

Типы школ	всего израсходовано (в эстонских марках)	на одного учащегося
Начальные школы	538.862.944	4.808
,, вечерн. школы	2.479.387	3.768
Средние школы	273.263.333	11.288
Сельско-хоз. ,,	16.550.428	25.423
Коммерческие ,,	3.093.634	12.425
Мореходные ,,	4.979.514	48.344
Техникум	16.000.000	35.555
Колледж (экономич.)	542.092	9.856
Университет ,,	136.000.000	30.342

Расходы на одного учащегося неуклонно растут; особенно выразителен этот рост для начальных и средних школ:

Годы	расходы на одного учащегося (в эстонских марках)	
	нач. школы	сред. шк.
1922—23	3.277	7.719
1923—24	4.094	10.305
1924—25	4.808	11.288

Любопытны данные об источниках содержания начальных и средних школ республики в 1924—25 уч. году:

Откуда получено	получено (в %%)	
	нач. школой	средн. школ.
От госуд казны	38,4	53,4
,, местн. самоупр.....	57,4	9,4
,, пожертвований	1,1	5,7
,, платы за учение	0,9	27,6
Из других источников..	2,2	3,9

На 1927 год бюджет эстонской республики утвержден в сумме 8.012.486.500 эстонских марок: из этой суммы на долю министерства народн. просвещения приходится 874.669.700 марок (10,9%), министерства внутренних дел — 326.669.900 марок (4,0%), военного — 1.882.087.400 марок (23.5%), земледелия — 779.545.100 (9.7%).

В организации школьной системы Эстонии много недостатков, но руководящие круги и сам народ твердо верят в возможность усовершенствования своих школ по образцу лучших учебных заведений наиболее культурных стран Европы и Америки. Такими образцами в первую очередь для Эстонии служили соседние скандинавские страны. Правительство, и в частности министерство народного просвещения, прилагает все усилия к тому, чтобы поднять эстонскую школу на должную высоту. Кроме денежных субсидий, выдаваемых школам правительством щедрою рукой, всестороннему просвещению учительства способствуют организуемые министерством информации о постановке школьного дела в других государствах. Наиболее сведущие педагоги посылаются за границу для пополнения своих знаний и опыта и для детального изучения на месте школьных систем и методов, применяемых наиболее передовыми странами.

Литература:

1. Koguteos «Eesti: maa-rahwas-kultur». Tartu. 1926.
2. J. Annusson: Algharidus.
3. Nik. Konn: Keskharidus.
4. J. Kiiwet: Kutseharidus.
5. Ю. Аннусон: Народное образование в Эстонии. Tallinn. 1925.
6. Statistique de l'instruction publique. Tallinn. 1924. Vol. I.
7. «Eesti Statistika». № 60, от 1—15 ноября 1926. **В. Утехин.**

О. Д. Хвольсон

(К семидесятипятилетию со дня рождения)

В России только что отпраздновано семидесятипятилетие научной и педагог. деятельности Ореста Даниловича Хвольсона. Его имя известно и в России и далеко за ее пределами всякому сколько-нибудь серьезно интересующемуся физикой. Редко кому из физиков, особенно русских, выпадала на долю такая известность, как О. Д. Хвольсону, еще реже кому судьба сулила праздновать свой семидесятипятилетний юбилей таким еще полным творческих сил, таким деятельно причастным к развитию физики, как самодовлеющей науки, как стимула для технических усовершенствований и достижений, как предмета общего образования.

Жизненный путь О. Д. Хвольсона не блещет внешним разнообразием.

О. Д. Хвольсон, сын известного гебраиста, профессора петербургского университета, Д. А. Хвольсона, род. 5 дек. 1852 года. Среднее образование он получил в петербургской частной гимназии К. Мая, которую окончил в 1869 г., высшее — на физико-математическом факультете петербургского университета, который окончил в 1873 году, получив золотую медаль за сочинение: «О возможных скоростях и условиях равновесия соприкасающихся поверхностей». В том же 1873 году О. Д. Хвольсон направился в Лейпциг, чтобы поработать в области теоретической физики у одного из наиболее блистательных представителей этой науки того времени — Карла Неймана, и пробыл там до 1874 года. По возвращении в Россию, О. Д. Хвольсон написал свою магистерскую диссертацию «О механизме магнитной индукции», которую и защитил в 1876 году. Этот год и надо считать началом его научной деятельности. С этого года бессменно и неустанно, уже свыше пятидесяти лет, работает О. Д. Хвольсон на пользу физики, во славу русской науки, в стенах родного ему петербургского университета, сначала в качестве приват-доцента (1876—1890 гг.), затем — экстраординарного профессора (1890—1898 гг.), далее — ординарного (1898—1901 гг.), и, наконец, заслуженного (с 1901 г.).

Однако, не одному только петербургскому университету отдавал свои силы О. Д. Хвольсон. При постоянном недостатке ученых сил в России, русским ученым приходилось обыкновенно преподавать и работать в нескольких учебных и ученых заведениях.

О. Д. Хвольсон довольно долгое время (с 1891 по 1904 г.) состоял профессором Бестужевских высших женских курсов; с 1884 по 1893 г. был сотрудником академика Вильда по Академии Наук; несколько лет преподавал физику в петербургском электротехническом институте, именовавшимся до его ре-

формы техническим училищем почтово-телеграфного ведомства; наконец, довольно долгое время преподавал О. Д. Хвольсон физику и в разных петербургских средних учебных заведениях (Елисаветинский институт, гимназия К. Мая, 10-я гимназия, гимназия Шаффе). Последнее обстоятельство отразилось самым благотворным образом на русской средне-учебной физике. Своим постоянным интересом к преподаванию физики в средней школе, своим участием в ученом комитете при мин. нар. просвещения, своими рецензиями на учебники по физике, докладами в ученых обществах и на съездах, деятельным инициатором которых он часто являлся, своей работой в разных комиссиях по выработке программ преподавания физики и по организации физических кабинетов, прекрасными объяснительными записками, О. Д. Хвольсон не мало способствовал надлежащей постановке преподавания физики в русской средней школе. А, с другой стороны, та необычайная дидактическая ясность, которая отличает все писания О. Д. Хвольсона, не является ли результатом его работы в средней школе?

Научная деятельность О. Д. Хвольсона начинается еще в 1873 году, когда он опубликовал свою первую научную работу: «Об интерференции не вполне однородного света». Начиная с 1874 г. появляется целый ряд его работ, посвященных, главным образом, вопросам электричества и магнетизма. Сюда относятся: «Об электродинамической теории Эдмунда» (1878 г.), «О разветвленных токах в плоской пластинке» (1878 г.), «О магнитной индукции на двух шарах» (1879 г.), «Магнитные колебания при больших размахах» (1879 г.), «Влияние давления на гальваническое сопротивление проволок» (1881 г.), «Влияние растяжения на гальваническое сопротивление проволок» (1882 г.), «Взаимодействие двух магнитов» (1882 г.), «О калибрировании реостатов» (1885 г.), «О выводе второй теоремы Кирхгоффа» (1888 г.), а также и обе его диссертации: магистерская — «О механизме магнитной индукции» (1876 г.) и докторская — «О магнитных успокоителях» (1880 г.).

Со второй половины восьмидесятых годов появляется ряд работ О. Д. Хвольсона, посвященных исследованиям из области оптики, а также вопросам распределения тепла. Сюда относятся: «Фотометрическое исследование внутренней диффузии» (1886 г.), «О поляризационном фотометре Вильда» (1888 г.), «Основы математической теории внутренней диффузии» (1889 г.), «Зависимость теплопроводности от температуры» (1890 г.), «Об одном случае переменного теплового состояния стержня» (1890 г.), «Распределение тепла в шаре, освещенном с одной стороны» (1890 г.).

В начале девяностых годов появляется знаменитая работа О. Д. Хвольсона «Современное состояние актинометрии» (1892 г.), составившая эпоху в истории актинометрии. В этой работе впервые вопросы актинометрии подвергались тщатель-

ной обработке, впервые производилась строгая критическая оценка употреблявшихся до того методов измерения солнечной радиации, впервые устанавливались научные теоретические основы функционирования употреблявшихся до того в метеорологии приборов по актинометрии. За этой работой последовали и другие: «Актинометрические исследования для построения пиргелиометра и актинометра» (1893 г.), «Новый актинометр» (1894 г.), «Актинометрические исследования, произведенные в Константиновской обсерватории в 1895 г.», «Наблюдения над солнечной радиацией» (1896 г.).

Не вдаваясь в разбор научных трудов первых двадцати лет научной деятельности О. Д. Хвольсона — этому здесь не место, — мы укажем лишь на то, какое значение они имели для развития русской физики.

До 70-х, даже 80-х годов прошлого столетия в России, да и не в одной только России, проводилось довольно строгое деление физики на «математическую» и «экспериментальную». Ученые, занимающиеся экспериментальной физикой, делают опыты, стараясь беспристрастно, добросовестно, без предвзятых идей, отыскать законы природы и облечь их в математическую формулу. Ученые, занимающиеся математической (или, как позже стали ее называть, теоретической) физикой, получают математически формулированные законы природы, и, пуская в ход весь математический аппарат, строят теории, извлекают следствия. Предполагалось, что физик-экспериментатор может и не заглядывать поглубже в теоретические спекуляции физика-теоретика, точно так же, как последний мог не интересоваться особенно тайнами экспериментального искусства.

Нам это сейчас кажется несколько странным. Мы не понимаем сейчас, как можно экспериментировать, не исходя из некоторых теоретических оснований, точно так же не представляем, как можно, получивши определенные экспериментальные данные, не постараться сейчас же понять их теоретический смысл. Словом, мы сейчас не отделяем теории от опыта в деле исследования физической природы, ибо только живое взаимодействие теории и опыта обеспечивает наибольшую плодотворность научного исследования. Но не так было в те годы, когда О. Д. Хвольсон начинал свою научную деятельность. И вот в трудах О. Д. Хвольсона мы и видим первые примеры сочетания теоретической мысли и экспериментального изыскания. В этом и заключается главное влияние работ О. Д. Хвольсона на последующие поколения русских физиков.

1895 год является поворотным в научной деятельности О. Д. Хвольсона. В этом году он приступает к составлению своего знаменитого «Курса физики», отнявшего у него тридцать лет жизни и неустанного труда. Потребность в таком издании, которое сколько-нибудь полно представило бы современное состояние физики, остро чувствовалась в России. Известные в свое время курсы «наблюдательной» физики Петрушев-

ского и Шимкова не только устарели и к девяностым годам никак не отражали современного состояния физики, но и написаны были в духе старого деления физики на опытную и теоретическую. Популярный учебник Зилова при всех своих достоинствах являлся все же только университетским учебником. Нельзя сказать, чтобы и на Западе дело с курсами, обнимающими во всей полноте современное состояние физики, обстояло блестяще к середине девяностых годов. Во Франции устаревший многотомный курс Жамэна и Бути, незаконченные курсы Виолли и Пелла, в Германии дополненный Вюльнер. Обновленный при помощи новых авторов Мюллер-Пулье и объемистый коллективный курс Винкельмана начали выходить с конца девяностых годов. Последние два курса при всех блестящих качествах некоторых отделов, написанных высоко-авторитетными авторами, страдают отсутствием тесной внутренней связи между отдельными частями, иногда непропорциональностью частей и являются сборниками прекрасных монографий, изображающих все состояние современной физики. Как будто начинало чувствоваться, что написать курс современной физики не под силу одному человеку. Однако, таким именно человеком оказался О. Д. Хвольсон.

В 1897 году появился первый том «Курса физики», восторженно встреченный русской научной критикой. Огромная эрудиция автора, его острое практическое чутье, тонкий аналитический ум, блестящее по точности и дидактичности изложение — все это обеспечило «Курсу» широкое распространение. По выражению одного физика, это была «настоящая книга, написанная настоящим автором». Все в книге взято из первоисточников, все продумано, сравнено, приведено в стройное, гармоничное целое. Быстро за первым томом последовали второй и третий. Не прошло и трех лет со дня выхода первого тома, как понадобилось его новое издание.

По достоинству был оценен «Курс физики» и за границей. С 1902 г. стал выходить в Германии первый перевод «Курса» на немецкий язык, а с 1906 г. — во Франции — перевод на французский язык. Немецкая и французская научная критика так же восторженно встретила Хвольсоновский «Курс физики», как и русская. Отмечались обилие и полнота материала, многочисленные литературные указания, выдающаяся дидактичность и ясность изложения даже при трактовке наиболее трудных вопросов, спаянность, единство философской мысли, учет всего нового, что появилось в науке, но и использование всего того из старого, классического, что оказалось и, может быть, еще окажется плодотворным для развития науки.

Первые три тома «Курса физики» заставили читателей с большим нетерпением ожидать появления в свет четвертого тома, который должен был быть посвящен учению о магнитных и электрических явлениях. Ждали с тем большим нетерпением, что были уверены, что именно этот том будет написан наиболее

блестяще. Однако, прошло около восьми лет со дня появления III-го тома, пока появился IV-й том. Удивляться этому не приходится. Время, когда писался О. Д. Хвольсоном IV-й том, было для физики трудное, и эта трудность сильнее всего сказывалась именно в области трактовки электрических и магнитных явлений. Ведь это было время, когда новые открытия в корне меняли некоторые наши взгляды на природу электричества и магнетизма, но когда новые воззрения еще не праздновали полной победы. О. Д. Хвольсон весьма искусно вышел из положения, нарисовав три «картины», лежащие в основе разных в разные научные эпохи представлений о сущности электрических и магнитных явлений, и сохранив, таким образом, полное научное беспристрастие. Вместить все учение об электрических и магнитных явлениях в один том однако оказалось невозможным: пришлось распределить его на два тома. Болезнь помешала О. Д. Хвольсону написать самому весь V-й том своего «Курса». Ему пришли на помощь его ученики; среди них: акад. А. Ф. Иоффе, проф. Д. С. Рождественский, Д. А. Рожанский, А. Л. Гершун и др. Ими написаны отдельные главы V-го тома.

Таким образом, колоссальный труд приведен был к концу. Но О. Д. Хвольсон не успокаивается на этом. Наука не стоит на месте. Даже все ужасы и тягости жизни, связанные с последней мировой войной, не могли остановить ее движения вперед. Открылись новые факты, народились новые идеи. О. Д. Хвольсон, неустанно следящий за развитием физики, учитывает это, и во всяком новом издании его «Курса» (а их до настоящего времени пять) дает читателю картину действительно современного состояния науки. Наконец, несколько оправившись от своей болезни, он принимается за написание VI-го тома «Курса», который посвящает завоеваниям самого последнего времени в области физики. Первая половина этого тома уже вышла в 1926 г.; ожидается в скором времени выход и второй половины.

«Курс физики» О. Д. Хвольсона является не только подвигом жизни, но и исключительным в наше время явлением в том отношении, что силами одного человека мог быть выполнен такой труд.

Занятый с 1895 года писанием «Курса физики» О. Д. Хвольсон находил время, чтобы писать статьи и книжки, посвященные самым различным вопросам из области физики и философии. К последним относятся: «Позитивная философия и физика» (1898 г.), «Возможно ли применять законы физики ко вселенной» (1900 г.), «Гегель, Геккель, Коссут» (1907 г.), «Horror absoluti, одна из основ принципа относительности» (1913 г.), «Физика и ее значение для человечества» (1921 г.), «Характер развития физики за последние 50 лет» (1925 г.). К первым же относятся: «Лучи Рентгена» (1895 г.), «Физика низких температур» (1898 г.), «Об одной формулировке двух начал

термодинамики» (1899 г.), «Черная температура» (1901 г.), «О сохранении и рассеянии энергии» (1912 г.), «Принцип относительности» (1913 г.), «Основные положения термодинамики» (1913 г.), «Основания учения о лучистой энергии» (1916 г.), «Рентгеновы лучи и теория Бора» (1910 г.), «Эволюция учения о теплоемкости» (1920 г.), «Природа света и опыт Комптона» (1923 г.) и целый ряд других. Все эти работы научно-популярного характера. В них автор старается сделать и широким кругам доступным ознакомление с научными новинками, а в этом он является блестящим мастером.

Присматриваясь к ученым-физикам, мы видим, как одни из них, создавши большие научные ценности, почти не оставляли после себя научных учеников (напр., Фарадей, В. Томсон, Г. Герц, Г. Гельмгольц), другие, прославившись своими трудами, оставляли в наследие научных учеников, школу (таковы были П. Лебедев, Кундт, В. Фогт), третьи, наконец, если и не проложили новых путей в физике, то и своими научными работами и своим ученым устным и печатным словом вовлекли в орбиту научных интересов многие тысячи людей, из которых некоторые, став учеными физиками, имеют право называть себя их учениками. Заслуга ученых третьего типа, к которым в России принадлежат Ф. Ф. Петрушевский и О. Д. Хвольсон, перед наукой нисколько не меньше заслуг ученых первых двух типов. Они открывают возможность всякому, жаждущему научного знания, приобщиться к нему.

К. Иванов.

Откуда и почему?

(Вниманию педагогов)

Место действия — Прага, столица Чехословакии. Возвращается домой из русской гимназии «Земгора» русский гимназист. Бросает портфель с книгами.

— Мама! Шамать есть?

Это значит: есть ли что-нибудь поесть. И он шамает, а не ест. Это слово ему определенно нравится своей экспрессивностью. Он его смакует.

— Тебя сегодня спрашивали? — интересуется мать.

— Нет. А из брашки много засыпалось...

Это значит: многие товарищи попались на незнании урока.

***

Я беру лишь первые попавшиеся «оригинальные» слова... Прислушаться... поискать... их, наверное, найдется больше.

Открываю номер «Сибирской Живой Старины», вып. I за 1926 год, издаваемый иркутским восточно-сибирским отделом русского географического общества, и на странице 81-й нахожу: «Словарь блатного жаргона».

Читаю: «блатной» — преступный; «засыпаться» — попасться; «шамать, шамаю» — есть, ем...

***

И я спрашиваю: откуда попал в русскую гимназию в Праге язык сибирских каторжан?

И еще вопрос: почему этот язык каторжников и преступников... увы! — понравился, привился?

И неужели прав автор статьи о «блатной поэзии» и составитель словаря преступников, когда он пишет (ibid. стр. 61):

«Нужно признать, что все блатные слова обладают определенной силой ударности; они экспрессивны и выразительны, — они положительно портретны. Это первое качество, обеспечивающее блатному слову жизнь».

***

В выпуске II-м (VI) того-же издания за 1926 г. напечатана весьма интересная статья Георгия Виноградова: «Детские тайные языки», в которой автор делает попытку классификации детских тайных говоров, поставив самое явление существования тайного языка у детей, достаточно известное, в связь с общей эволюцией и психологией ребенка. Возникновение тайного детского языка находит у автора такое объяснение (стр. 98): «Сила потребности становится силой

творчества. Нужда в непонятном для непосвященных средстве общения через слово рождает тайные языки».

И далее автор говорит: «Различные виды и разновидности детских тайных языков распространены довольно широко, особенно в городах и больших селах. Степени их распространенности не вполне соответствует степень интереса к ним и знакомства с ними». Блатной язык оказывается не самым распространенным, но и далеко не единственным в обиходе детей. В литературе эти языки еще далеко не охарактеризованы и не вполне изучены, а потому автор и решился опубликовать краткое описание некоторых из детских тайных говоров, собранных в разных местах Восточной Сибири: на Амуре, в Забайкалье, в иркутской, енисейской и томской губерниях.

Автор различает: 1) язык «заумный», 2) язык из основы и утка́ (где различаются языки: с одно-, дву- и многосложным утко́м), 3) языки с приставными слогами, 4) языки с меной окончаний основы, 5) языки с перестановкой звуков из основы в уто́к, 6) оборотные или обратные языки, 7) тарабарский язык, 8) детский блатной язык (argot).

Уже факт такого значительного числа детских тайных языков свидетельствует о распространенности явления, коренящегося где-то в глубине психологии детского возраста. Цель этих строк — обратить на это явление внимание педагогов и привлечь к внимательному и всестороннему изучению явления. Георгием Виноградовым дан к этому серьезный толчёк. Сам автор очерка о детских тайных языках весьма скромно говорит о своей работе: «Недочёты моего сборника ясны каждому. Он, конечно, не вмещает всех материалов, которые можно было бы собрать в указанных провинциях; данное мною описание не отмечено следами трудолюбивого изучения детских языков; оно сделано кратко и схематично, и, возможно, с допущением ошибок. Если последуют желательные дополнения и необходимые исправления, то это и будет как раз то самое важное, на что мне хотелось-бы надеяться. Таким путем создастся удовлетворительное собрание материалов, обеспечивающее возможность изучения детских языков».

Таким образом автором очерка о детских тайных языках поставлен вопрос, представляющий, несомненно, значительный интерес для исследования. Живущим в Чехословакии, например, бросается в глаза, что в двух русских гимназиях, здесь существующих, лексический состав существующих жаргонов различный. Мы позволяем себе высказать уверенность, что даже небольшой, удачно составленный вопросник мог бы дать в результате правильно проведенной анкеты весьма обильный и значительный материал не только для изучения явления в его языковой сущности, но и для изучения психологии детства.

Н. Могилянский.

Некролог

Федор Кузьмич Сологуб (Тетерников)

Едва-ли многим известно, что выдающийся писатель и знаменитый поэт-символист Федор Сологуб был профессиональным педагогом-учителем «городского четырехклассного по положению 1872 г. училища».

Труден был путь русского педагога в старое время вообще, сугубо труден был путь учителя городского училища. Ни один из видов интеллигентного труда в дореволюционной России не оплачивался столь мизерно, как труд учителя, за исключением разве служащих почтово-телеграфного ведомства. И как тернист был путь, приводивший к карьере учителя городского четырехклассного училища! Обычно он складывался так. По окончании начального училища — четыре года обучения в городском четырехклассном или уездном училище; потом — три—четыре года в учительской семинарии; затем — минимум двухлетний учительский стаж в сельской начальной школе и, наконец, три года работы в учительском институте, куда поступали по чрезвычайно трудному конкурсу. Затратив 13-ть, 15-ть лет на школьную выучку, окончивший учит. институт до реформы 1912 г. получал звание учителя городского училища и службу с жалованием в размере 50-ти руб. в месяц. Pium desiderium этой карьеры была должность инспектора народных училищ, но и это было лишь уделом немногих, обладавших сильной протекцией и не отказывавшихся от занятия весьма мало популярной должности административно-охранительного порядка. Лишь немногие даровитые и исключительно работоспособные юноши сокращали этот длинный путь подготовки к педагогической деятельности, поступая в учительский институт прямо из городского училища. Покойный писатель принадлежал к числу этих немногих.

Родился Ф. К. 17/29 февраля 1863 года. Его отец был портной из полтавской губ., мать — крестьянка. Отец умер, когда мальчику было 4 года. Мать поступила прислугой в дом богачей Агаповых и поставила сына на ноги, проведя его через уездное училище. В петербургском учит. институте он получил серьезную подготовку. Во главе института стоял тогда известнейший, на редкость образованный педагог и чудеснейший человек, ученый естественник К. К. Сент-Илер, руководивший в 1865—78 г. г. знаменитыми в истории русского просвещения курсами для подготовки педагогов военно-учебных заведений при 2-й петербургской военной гимназии. Став во главе учит. ин-та в 1877 г., Сент-Илер привлек к преподаванию в нем лучшие молодые педагогические силы Петербурга и в короткий срок создал образцовое для своего времени учебное заведение, несмотря на весьма неблагоприятные внешние условия. В недавно вышедших воспоминаях И. И. Попова, однокурсника Ф. К. Тетерникова, много места отведено описанию этого периода жизни петерб. учит. ин-та, дана блестящая характеристика знаменитого директора, преподавательской семьи и условий жизни воспитанников. В этих воспоминаниях покойный поэт рисуется застенчивым, серьезным и вдумчивым юношей, ни с кем особенно не друживщим.

В 1882 году Ф. К. оканчивает курс ин-та и начинает карьеру учителя. Сперва он получает место в г. Крестцах, новгор. губ., затем переводится в Великие Луки (псковской губ.), оттуда попадает в Вытегру (олонецк. губ.) и, наконец, в 1892 г. — в Петербург. Здесь в течение семи лет работает он в качестве рядового учителя и только в 1899 г. получает назначение на должность инспектора Андреевского городского училища, в 7-й линии Вас. Острова. В 1907 г. он выслуживает пенсию за двадцатипятилетнюю службу и оставляет педагогическую работу; говорят, попечитель петербургского учебного округа не нашел возможным, чтобы Ф. К. оставался учителем и воспитателем подрастающего поколения.

По отзывам лиц, хорошо знавших покойного, он был дельным педагогом; преподаватели городских и уездных училищ должны помнить ча-

писанный им хороший и интересный курс элементарной геометрии. Свою педагогическую карьеру Ф. К. прошел чинно и аккуратно. Но его писательская физиономия к тому времени достаточно определилась. И, надо признать, что даже либеральные столичные органы министерства народного просвещения могли с большим трудом мириться с этой «физиономией» инспектора «городского по положению 1872 г. училища». Слишком велик был соблазн для школы, в которой и учащие и ученики знали, что требовательный, аккуратный и чинный Федор Кузьмич Тетерников — это Федор Сологуб с его дерзновенными стихами в честь Дьявола:

Тебя, отец мой, я прославлю
В укор неправедному дню;
Хулу над миром я восславлю
И соблазняя — соблазню!..

Осенью 1898 г. я познакомился с Ф. К., и затем мы целый ряд лет встречались с ним довольно часто и регулярно на почве совместной общественно-педагогической работы. Оба мы состояли членами правления общества бывших воспитанников петербургского учительского института. Мне, в качестве преподавателя института, пришлось довольно близко войти в жизнь этого общества. На основании параграфа 1-го устава при о-ве была образована комиссия, систематически работавшая в течение нескольких лет над рядом вопросов, связанных с материальным и правовым положением учителей городских училищ. В члены этой комиссии были избраны и Ф. К. Тетерников и пишущий эти строки. Комиссия вела упорную и систематическую работу, на которой воспитался и вырос ряд педагогов-общественников. Сначала комиссия собиралась в институте, а потом в Андреевском училище, пользуясь гостеприимством Ф. К., который, в качестве заведующего, имел при нем скромную казенную квартирку провинциального вида, с крашенными желтой охрой полами, аккуратно застланными чистыми дорожками-половиками.

Было в это время Ф. К. уже далеко за 40, голова его начинала седеть. Был он скорее молчалив, но мнения свои отстаивал всегда твердо и убежденно. Школьное дело было ему близко знакомо — не только с педагогической, но и с административной стороны. В спорах он был всегда спокоен, выдержан, корректен и силен, так как отстаивать ему приходилось выношенные идеи и убеждения, проникнутые глубокой общественностью и подлинной демократичностью.

С появлением «Мелкого беса», Ф. К. сразу сделался известным писателем, но этот знаменитый роман из русского провинциального учительского быта, пожалуй, ослабил его связь с столичным учительством. Движение 1905 г. прервало работу комиссии о-ва, рамки ее стали сразу узкими, тесными, когда пришла пора всероссийских учительских съездов, свободных учительских организаций... Члены комиссии были подхвачены вихрем событий, и с той поры я только мог следить за литературной работой Ф. К., который, по выходе в отставку, весь и отдался ей.

Здесь не место давать оценку художественному творчеству Ф. К. Думается, что никто лучше большого поэта и тонкого ценителя прекрасного, каким был расстрелянный большевиками Н. С. Гумилев, не дал более выразительной и точной характеристики покойного писателя. В 1914 г., когда вышел сборник избранных стихов Сологуба «Жемчужные Светила», Н. С. Гумилев писал в «Аполлоне», давая обзор тридцатилетней работе покойного: «Для историка литературы они явятся бесценным пособием, так полно, так ярко отразились в них все смены приемов, настроений и тем русской поэзии. Тут и несколько слащая просветленность восьмидесятых годов, и застенчивый эстетизм девяностых, потом оправдание зла, политика, богоискательство, проблемы пола и, наконец, мягкая ирония мудреца мира сего».

Глазами мудреца смотрел он все последние годы на нашу чудну́ю, загадочную и страшную явь. С момента революции имя Сологуба почти не появлялось в журналах и сборниках, а за последние годы о нем ничего не было слышно. Из России доходили вести, что он слаб и болен, что

живет в большой нужде. Смерть, отозвавшая его 6 декабря 1927 г. в мир иной, не была неожиданной.

Будучи человеком исключительной гражданской стойкости и честности, покойный никогда не плыл по течению, и остаток дней своих в советской России он, повидимому, прожил «внутренним эмигрантом», не желая итти ни в стан ликующих, ни в толпу «попутчиков».

Проф. Н. Могилянский.

И. А. Дьяков.

В глухой деревне Прикарпатской Руси 28 дек. 1927 г. убит выстрелом из ружья, произведенным с улицы, у себя в комнате, во время занятий с детьми, член русского учительского союза в Чехословакии Иван Алексеевич Дьяков. Убийца остался неразысканным, цели убийства — не раскрытыми.

Покойный происходил из зажиточной крестьянской семьи саратовской губ. По окончании курса в учительской семинарии, И. А. некоторое время учительствовал в родном селе, откуда перешел на Кавказ, в м. Белый Ключ. Привела его сюда любовь к Кавказу, которая развилась у него еще в детстве под влиянием чтения Пушкина, Лермонтова, Л. Толстого. В 1912 г. И. А. поступает в московский учительский ин-тут; окончив курс его весною 1915 г., покойный возвращается в Белый Ключ, где получает место преподавателя в высшем нач. училище, но уже в самом начале 1916 г. поступает на военную службу и проходит ее сперва юнкером, затем курсовым офицером Михайловского тифлисского пехотн. учлища, а после революции 1917 г. строевым офицером одного из кавказских полков на турецком фронте. По демобилизации армии, в 1918 г., И. А. несколько месяцев служит в добровольч. армии, а затем получает назначение на должность инспектора высш. нач. училища в том же Белом Ключе. В этой должности он остается до прихода большевиков; уже мобилизованный ими, он уходит в горы и скоро попадает в отряд Фостикова. Дальше следуют: служба в Крыму; эвакуация в Турцию; полуголодное сидение в лагере на Лемносе; Константинополь. В Константинополе И. А. успевает окончить 6-месячные православные духовные курсы при русском посольстве и американскую богословскую школу. Осенью 1924 г. И. А. приезжает в Прагу, поступает в русский пед. ин-т им. Коменского, курс которого через два года прекрасно оканчивает.

За ин-том следуют долгие и томительные поиски работы, педагогической работы, которую любил покойный. В надежде найти учительское место, И. А. из Праги перебирается в Подкарп. Русь. В конце концов здесь ему удалось наладить частные групповые занятия с неграмотными детьми и подростками. Эти занятия, очень скромно оплачиваемые, давали ему большое нравственное удовлетворение. В Подкарп. Руси он нашел близкий по духу и крови народ, природу, напомнившую ему родные места, нашел иллюзию родины, которую он беззаветно любил. И покойный мечтал, что ему удастся прочно обосноваться здесь, где такая страшная потребность в культурных, идейных работниках...

Судьба судила другое, и преступная рука положила конец и мечтам, и жизни.

В. К.

Библиография

Общая педагогика, организация народного образования

Литература по всеобщему обучению

Проблема введения всеобщего обучения, поставленная в советской России, не вызвала, как это надо было ожидать, появления в свет обширной литературы, и наш обзор, за небольшими исключениями, почти исчерпывает все, что было за последние два года издано на русском языке по вопросам, имеющим то или иное отношение к этому наиболее важному участку дела культурного строительства необъятной страны. Говоря так, мы имеем в виду книжную и брошюрную литературу; журнальные и газетные статьи и заметки, посвященные этой теме, нами исключаются: к слову сказать, и их появляется не так уже много в советской печати.

До опубликования декрета ВЦИК-а и совнаркома РСФСР о введении всеобщего обучения и построении школьной сети («Известия» от 16 окт. 1925 г.), вышли в издании наркомпроса РСФСР, под редакцией Ф. Г. Моночиненкова: «Подготовительные работы по введению всеобщего школьного обучения в РСФСР»; два выпуска. Выпуск первый: «Перспективный план, инструктивно-методологические указания местам, обзор подготовительных работ и свод распоряжений». М. 1925. Стр. 195. Ц. 1 р. 50 к. (не указ.). Главсоцвос, выпустивший эту первую публикацию по всеобщему обучению, ставил целью, с одной стороны, подвести итоги проделанной наркомпросом РСФСР работы по изучению и разработке основных элементов, долженствовавших определить перспективы предстоящей плановой работы в этой области, и, с другой, дать некоторые указания местным органам нар. образ. по ведению той сложной работы, которая на них должна ложиться. Обширная статья редактора сборника — «О всеобщем обучении» дает сводку того материала, который подлежал рассмотрению госплана РСФСР и лег в основу перспективного плана введения всеобщего обучения, уже разобранного нами на страницах «Русск. Школы» (см. кн. 23, стр. 493—520). Статья И. М. Богданова: «Методологические указания к построению проектов всеобщего обучения» (ст. 72—103) несомненно рассчитана на местного советского работника, лишенного достаточной подготовки, мало или совсем неосведомленного в вопросах методологии разработки планов всеобщего обучения, школьных сетей и т. д.; в первой главе этой статьи очень доступно изложен метод учета детей школьного возраста; назначение ее — «натаскать» низовых работников в элементарных технических приемах плановой работы, в которой высокими мастерами были наши земские статистики. Н. К. Замков в «Послеоктябрьских этапах подготовки всеобщего обучения» (стр.114—146) дает не очень радостные итоги работы сов. власти в области школьного строительства с 1917 по 1924 г., которая, будучи лишена прочной финансовой базы и толкового руководства центра, больше напоминает нудное топтанье на месте. В приложении к указанным статьям даны постановления совнаркома и ВЦИК-а РСФСР о сети учреждений наркомпроса (1923 г.) и свод циркулярных указаний местам по сетевой работе за 1923—24 гг., сейчас имеющих, пожалуй, только исторический интерес.

Второй выпуск: «Всеобщее обучение и ликвидация неграмотности подростков, вопросы организации и доступности школы, всеобщее обучение на транспорте, школьное строительство, местные финансы». М. 1925. Стр. 242 + 2 ненум. + 16 диагр. и картогр. + отд. лист планов школьных зданий. Ц. 2 р. (не указ.). В центре внимания в этом выпуске ставятся вопросы организации нар. образования, поскольку изучение их вызывается необходимостью планового осуществления всеобщего обучения. Первой по-

мещена статья Ф. Г. Моночиненкова: «Всеобщее обучение и ликвидация неграмотности подростков», в которой приводятся чудовищные погубернские итоги неграмотных подростков в возрасте 9—15 л. по одной РСФСР: в 1925 г. — 6.941.503 чел., в 1926 г. — 6.667.246, в 1927 г. — 6.698.563 чел. «Если даже предположить, говорит автор, что неграмотные 9-летки в ближайшие два—три года будут впитаны нормальной школой I ст. (к чему имеется много вероятий), то и тогда мы будем иметь огромную массу неграмотных подростков 10—15 л., достигающую почти 6.000.000 чел.». Главсоцвос, как известно, проектировал открытие для обучения подростков одногодичных школ, разработал для этого специальный план, по которому в 1925—1926 уч. г. одногодичными школами предполагалось охватить 10%, т. е. 600.000 подростков, в 1926—27 г. — 1.200.000 (20%), в 1927—28 г. — 1.800.000 (30%), в 1928—29 г. —2.400.000 (40%). Каждая школа расчитывалась на 30 чел., и для реализации этого плана нужно было бы в 1925—26 уч. г. открыть 20.000 комплектов для подростков, в 1926—27 г. — 40.000, в 1927—28 г. — 60.000 и в 1928—29 г. — 80.000... На самом деле, число школ для подростков чрезвычайно незначительно, и они набиваются в начальные школы, вытесняя из них нормальные школьные возрастные группы... В очень хорошо документированной статье И. М. Богданова: «Вопросы организации школьного дела в связи с потребностями всеобщего обучения» последовательно разрабатываются такие значительные темы, как доступность школы, продолжительность курса начального обучения, комплектный состав школы, продолжительность учебного года, степень посещаемости школы и т. д. Р. С. Коварский в статье: «О доступности школы населению» делает опыт характеристики школьного района в связи с изучением влияния расстояния и густоты населения на посещаемость школы. И. Дашевский касается «перспектив всеобщего обучения на железно-дорожном транспорте». Указав, что в 1914 г. на всей сети жел. дорог тогдашней России (включая и отошедшие ныне области — Польшу, Прибалтийский край и т. д.) было всего 636 низших общеобразовательных училищ (301 одноклассн., 327 двухклассн., 4 городск. по положению 1869 и 1872 г., 3 высших начальн. и 1 шестиклассн.), в которых обучалось 122.225 детей, автор сообщает, что к 1 апр. 1925 г. на железнодорожном транспорте СССР имелось всего 1.740 школ всех типов с общим числом групп — 13.332 и учащихся — 445.299, в том числе 10.100 групп с 337.250 учащихся первых четырех лет обучения. Статья отмечает интересный факт не только значительного превышения числа учащихся во вторых группах железнодорожных школ по сравнению с числом их на первом году обучения, но и довольно сильную тенденцию к возрастанию числа учащихся вплоть до четвертого года обучения включительно. Считая, что на жел.-дор. транспорте наметились довольно благоприятные условия для развития школьного дела, автор устанавливает, что здесь всеобщее обязат. обучение, в случае смягчения жилищного кризиса школ решительными мерами, может быть осуществлено в текущем, 1927—28, уч. году... Статья А. Толстова: «Типовые школьные здания» с приложением проекта здания для школы с постепенным расширением от 2-комплект. до 4-комплектной, с постройкой в три очереди, особого интереса не представляет, тем более, что описанные в этой статье проекты типовых зданий окончательного утверждения не получили; отметим только, что принятая госпланом норма — 5 кв. арш. на ученика, в 2½ раза ниже нормы, принятой комиссией при музее социальной гигиены (13 кв. арш.). Статья П. Милеева: «Начальное образование в местных бюджетах 1924—25 г.» является попыткой дать характеристику местного бюджета РСФСР и его роль в деле нар. образ. Наибольшую часть средств по школам I-й ст. поглощает зарплата учительству и прочему персоналу, на которую падает 80% всех расходов, при колебаниях по отдельным районам от 66,6 до 84,6%; хозяйственные расходы занимают около 12% всех расходов, с колебаниями от 3,3 до 12,8%; на учебную часть школ приходится 6% всех расходов (особенно низкий % расходов на учебные пособия дает западный район, который относит на учебн. нужды 3,9% всех расходов); обращает на себя внимание довольно низкий % расходов

на капитальный ремонт, занимающий по 42 адм. единицам около 2% всех расходов на школы I ст. и снижающийся в отдельных районах до 0,7%; приобретение и содержание школьного инвентаря занимает ничтожное место в общих расходах по школам I ст. (в этом отношении выделяется юго-восток, относящий на приобретение школьн. инвентаря 3,6%, и северный район — 1,4% всех расходов на школы I ст.). Процент обучаемости в школах I ст., в отношении детей 8—11 летн. возраста, определяется по бюджетным данным в 46,4%. — Статья Н. К. Замкова: «К вопросу о подготовке введения всеобщего обучения в республиках союза» интересна, как попытка освещения положния дела в автономных республиках РСФСР и союзных республиках СССР. В автономных республиках вопрос о подготовке введения всеобщего обучения в общем, за немногими исключениями, характеризуется, как находящийся в зачаточном состоянии. «Отсутствие до сего времени единого центра, направляющего и координирующего работу наркомпросов авт. республик, сказалось чрезвычайно неблагоприятным образом, и только в самое последнее время намечается возможность координирования этой работы со стороны развертывающего свою деятельность госплана РСФСР». Подготовительные работы по введению обучения в зачаточном состоянии, и почти единственным исключением является Крымская АСР, где эти работы были поставлены уже давно. Исчерпывающих данных о состоянии дела всеобщего обучения в союзных республиках статья не дает. Указывается, что к концу 1923 г. в сельских школах Белоруссии обучалось лишь 39% всех детей школьн. возраста, а вне начальной школы оставалось 167.900 детей; из 1.414 сельских школ только 767 имели спец. помещения, а 647 (48%) ютились в наемных крестьянских избах. Проект плана введения всеобщего обучения, расчитанного на 10 лет, утвержден всебелорусск. съездом советов 12 янв. 1924 г. Введение Украинской ССР уже с 1925—26 уч. г. всеобщего обязательного обучения кажется г. Замкову «несколько форсированным». Автор совершенно правильно говорит, что «и по отношению к союзным республикам безусловно вполне назрела необходимость единого планового подхода к вопросам подготовки и осуществления мероприятий по введению всеобщего обучения... Трудно предрешить формы координации этих мероприятий, но будет ли это координирование итти по линии госплана СССР или явится результатом специальных совещаний руководителей дела подготовки всеобщего обучения в отдельных союзных республиках, — можно с определенностью сказать, что известная единая целеустремленность, известное единство форм и направления работ должны быть достигнуты во всем СССР».

После издания декрета вышел выпуск третий «Подготовит. работ», под той же редакцией: «Декрет о введении всеобщего обучения и очередные задачи, построение школьных сетей, перспективы всеобщего обучения по районам, вспомогательные средства, школьное строительство, всеобщее обучение, как общесоюзная проблема». М. 1926. Стр. 176 + 2 картогр. + отд. лист планов шк. зданий. Ц. 2 р. (не указ.). Его задачей является освещение вопросов, вытекающих из декрета 31 августа 1925 г. (полностью напечатан в сборнике), освещение тех работ, которые должны будут провести места, имея законодательную санкцию и твердую материальную базу, покоющуюся на основе ясно выраженных тенденций в развитии народного хозяйства РСФСР. Сетевым работам на местах посвящена статья И. М. Богданова: «Построение школьных сетей в процессе развития школьного дела», выясняющая основные принципы сетевых работ, вопросы методологии и техники построения школьного района и изучения доступности школы населению; она стоит в органической связи с отмеченной уже статьей того же автора в 1-м выпуске «Подготов. работ». Статья Р. С. Коварского: «Перспективы введения всеобщего обучения по отдельным губерниям и областям РСФСР» намечает возможные сроки осуществления обязательности обучения в соответствии с степенью обеспеченности школами отдельных областей республики. По его расчетам, из 37 адм. единиц, наибольшее число их могло бы осуще-

ствить всеобщее обучение через 4, 5 и 6 лет: в 1927—28 г. — 3 (ивановознесенск., владимирск., тверск.); в 1928—29 — 12 (калужск., тульск., рязанск., ярославск., костромск., мурманск., новгородск., арханг., область коми, гомельск., сталинградск., астрах.); в 1929—30 — 6 (нижегородск., псковск., череповец., брянск., смоленск., орловск.); в 1930—31 — 6 (вологод., области: вотск., марийск., калмыцк., губ. курск., саратовск.); в 1931—32 — 3 (с.-двинск., уральск., воронежск.); в 1932—33 — 4 (вятск., пензенск., ульяновск., тамбовск.); в 1933—34 — 3 (самарск., оренбургск., Сибирь). Очень существенна оговорка автора, что достижение этих результатов возможно лишь при условии нормального развития школьной сети, обусловленного прочной материальной основой. «Местному бюджету собственными силами этого не сделать, — ему нужна помощь государства. Существующая система субвенций на зар. плату и ремонтно-строит. нужды едва ли поможет местн. бюджету в деле осуществления всеобщ. обучения в годы подъема количества детей. Нужна будет более радикальная помощь, хотя бы в виде принятия целиком на счет государств. бюджета зар. платы учителям и расширения операций шк.-строит. фонда. Тогда освобождающиеся у местного бюджета суммы могли бы быть целиком брошены на дело школьного строительства». В статье «Вспомогательные средства для осуществления всеобщего обучения в сельских местностях» Н. В. Чехов, заслуженный работник в области нар. просвещ., дает прекрасно разработанный план мероприятий, могущих действительно приблизить школу к населению; в этой статье, мастерски написанной, учтен весь многолетний опыт наших земств, к сожалению, до сих пор с непонятным упрямством отвергаемый советскими органами нар. образ. Статья инж. И. Н. Панова: «Школьное здание для 2-х, 3-х и 4-х комплектов школы I ступени» во многом совпадает с отмеченной уже нами статьей А. С. Толстова во II вып. «Подготов. работ»; г. Панов придерживается норм наркомздрава: не более 35 учеников на 1 учителя и не менее 3 кв. арш. (1,5 кв. метра) площади пола в классе на 1 ученика. К статье приложены планы 2-х, 3-х и 4-х комплектн. школ и даны расценки стоимости их построек. По современным московским ценам, стоимость постройки 1 куб. саж. кирпичного здания обходится, примерно, 250—260 р.; следовательно, по этим ценам здание для 2-х компл. школы обойдется около 47.500 р., для 3-х компл. — около 56.500 р. и для 4-х компл. — около 73.250 р.; на местах, в зависимости от стоимости материалов и раб. силы, — на 20—25% дешевле. Эти цены, учитывая соотношение червонного и золотого рубля, раза в полтора — два дороже довоенных. Статья Ф. Г. Моночиненкова: «Очередные задачи в деле введения всеоб. обуч.» ничего нового не дает; отсутствие точных данных о школьных контингентах делает почти все, не лишенные остроумия, расчеты автора гадательными и малоубедительными. Помещенный в приложении небольшой очерк П. Григорьева: «Всеобщее обучение, как общесоюзная проблема» дает отчетливую характеристику объема и содержания очередных задач в деле всеобщего обучения. Совершенно правильно полагает автор, что «национальный вопрос в этой проблеме занимает весьма большое место и при практическом осуществлении ее будет чрезвычайно остро давать себя чувствовать; кроме вопроса о подготовке пед. персонала, с национальным моментом связаны не только вопросы об учебниках и пособиях на родном языке учащихся, о религиозных и бытовых предрассудках, препятствующих вовлечению детей, особенно девочек, в школу (в андижанском уезде в 1924—25 уч. г. обучалась всего на всего только одна девочка узбечка), но и такие, более общие, моменты, как крайняя экономическая и культурная отсталость населения некоторых автономных республик и областей, почти полное отсутствие школ, слабость местного советского аппарата и т. д.». Большой помехой делу служит и отсутствие общего, объединяющего просветительную работу всесоюзного органа. Автор совершенно справедливо говорит, что при таком положении дела «выравнивание работы в общесоюзном масштабе чрезвычайно затруднено, в особенности работы текущего характера; трудно также при такой разрозненности избежать и несогласованности в основах построения школьной сети, в методах расчетов к ней, в построе-

нии планов осуществления сети в различных республиках, в календарных сроках выполнения тех или иных подготовительных работ и т. п.; чрезвычайно затруднен, наконец, в данном положении вещей и взаимный обмен опытом».

Продолжением рассмотренных сборников является издание наркомпроса РСФСР: «Вопросы всеобщего обучения», выходящее также в виде непериодических сборников. До настоящего времени вышло три выпуска «Вопросов»; из них последний до нас еще не дошел, и разбор его будет дан позднее.

Выпуск первый (четвертый). Под редакцией Д. К. Чудинова. М. 1926. Стр. 286 + 1 ненум.; в тексте две диаграммы. Главсоцвос. Отдел всеобщ. обуч. Ц. 2 р. Статья редактора: «Очередные задачи всеобщего обучения» подводит итоги более, чем полугодовой работе по введению всеобщего обучения (со дня издания декрета 31 авг. 1925 г.). Итоги получаются весьма неутешительные: в активе декрет о всеобщем обучении, перспективный план осуществления всеобщего обучения, три сборника «Подготов. работ», совещание промышл. губерний и несколько местных перспективных планов. (Общая характеристика этих планов дана в статье Н. М. Шмельковой, помещенной в конце выпуска). Трактовка «очередных задач» трафаретна и ничего существенного не вносит. В статье П. С. Самохвалова: «Добровольность или принудительность начального школьн. образования» приведен материал, освещающий историю вопроса об обязательности обучения в России за последние 50 лет. К ней примыкает статья И. М. Богданова: «О введении обязательного обучения», освещающая те стороны большого вопроса, которые представляют наибольший интерес в условиях современности; в логической связи с обеими отмеченными статьями стоит другая статья И. М. Богданова: «Всеобщее обучение, грамотность и начальное образование в разных странах», в которой, на основании имеющегося в русской литературе материала и новейших иностранных статистических изданий, дается общее представление о грамотности и начальном образовании различных стран, как измерителях достижений этих стран по пути всеобщего обучения, выясняется зависимость между этими факторами, а попутно охарактеризовываются отдельные организационные стороны в развитии начального образования, представляющие интерес и для России. Статья Н. В. Чехова: «Особенности условий введения всеобщего и обязательного обучения в городах» касается организации школьных городских районов, порядка приема детей в школы, их распределения, учета исправного посещения школ детьми, продолжительности учебного года и курса начального обучения в городах; в статье использован богатый опыт в области организации школьного дела петербургского и московского город. обществ. управл., с которым автор прекрасно знаком, так как долгое время занимал ответственное место по завед. московскими городскими начальными школами. Очень интересные вопросы поднимает статья И. М. Богданова: «К вопросу о тише сельских школ I ст. и о нормировке нагрузки школьн. работников». Преобладающим типом школ в сельских местностях является школа с одним учителем, их больше половины — 56,7%; школы с двумя учителями составляют немного менее трети — 31,5%, школы более высокого комплектного состава составляют незначительную часть общего числа их: 3-х комплектные — 6,6%, 4-х и более комплектные — 5,2%, все вместе — 11,8%, т. е. девятую часть сельских школ. Преобладающий тип школы с одним учителем обслуживает не много более ⅓ (35,1%) учащихся; школы многокомплектные обслуживают вместе более ¼ (27%) детей, двухкомплектные — 37,9%. Школы всех типов перегружены против принятой нормы в 40 чел. на учителя; по однокомплектным школам средняя нагрузка 49 чел., что дает 22,5% перегрузки; перегрузка по 2-х комплектн. школам — 19,1%, по 3-х комплекти. — 25,5%. Нагрузка городских школ значительно ниже: в среднем по РСФСР в 1925 г. она равнялась 31,8, против 43,4 по сельским. Автор приходит к след. выводам: 1) необходимо узаконить тип школы с одним учителем — со всеми вытекающими отсюда последствиями; 2) необходимо установить различную нагрузку

учителя в соответствии с географическими условиями и в зависимости от типа школы, другими словами — допускать отклонения как в сторону уменьшения, так и в сторону увеличения нормы, допуская эти отклонения как для целых районов, так и для отдельн. губерний, уездов и даже отд. школ. Все эти выводы исходят у автора из одной основной предпосылки: осуществления всеобщего обучения в кратчайший срок, при наименьших затратах на организацию и содержание школ и на основе минимальных норм продолжительности курса обучения. Что качественная сторона школы при этом страдает, — автор понимает, но при теперешнем материальном положении страны другого выхода он не видит. Статьи: «Учебный год и учебный день начальной школы в прошлом и настоящем» В. А. Попова и «Посещаемость школ I и II ст. в Петербурге и петерб. губ.» Б. И. Карпенко основаны на статистическом материале и имеют значительный интерес для суждения об организационной структуре школы. Очень ценный и интересный материал дает прекрасный обзор П. Н. Григорьева: «Подготовительные работы по введению всеобщего обучения в республиках союза» (стр. 203—263). Обзор касается Белоруссии, Украины, республик Закавказья и Дагестана. Кто знает, как трудно, при отсутствии общесоюзного органа, объединяющего культурную работу, собирать даже печатный материал по вопросам просвещения, относящийся к отдельным союзным республикам, тот особенно будет благодарен автору за его, повидимому, исчерпывающую на русском языке сводку материала. — Особняком стоит небольшая статья И. К. Воронова: «Культурное районирование, как основа планового строительства в области народного просвещения и культуры (?)», намечающая основные линии проекта автора, изложенного, надо сказать, недостаточно ясно. Материал статьи заимствован из введения к подготовляемой автором «Культурной географии», выход которой в свет, возможно, уточнит интересный вопрос. В приложении даны два инструктивных письма наркомпроса: а) о подготовит. работах по всеобщ. обуч.; в) о составлении конкретной сети школ I ст.

Выпуск второй (пятый). Под ред. М. С. Эпштейна. Гиз. 1927. Стр. 312 + вклейка. Ц. 3 р. 50 к. В этом выпуске останавливает внимание большая статья П. Н. Григорьева: «Бюджет народного образования в СССР в связи с задачей введения всеобщего обучения». Автор делает едва ли не первую попытку анализа бюджета народного образования всего союза в целом, сопоставляя бюджеты отдельных союзных и автономных республик за три последних года. Не имея возможности, по недостатку места, подробно останавливаться на содержании статьи, чрезвычайно ценном именно теперь, когда практическое проведение всеобщего обучения неизбежно должно привлекать к вопросам финансирования народного образования самое пристальное внимание всех, интересующихся судьбами начатого в Советской России дела, отмечу лишь, что автор делает совершенно неоспоримый вывод, что, судя по данным о бюджете-брутто, во всех союзных республиках, за исключением Украины и Белоруссии, происходит снижение доли народного образования в общем бюджете. Так, в РСФСР «наблюдается отставание роста ассигнований на нар. образование от роста всех ассигнований и вообще, как в государственном, так и в местном бюджете, а, следовательно, и в сумме этих бюджетов». Проанализировав бюджет нар. образ. в целом и дав сравнение с довоенным, автор затем анализирует бюджеты всех наркомпросов союзных и автономных республик, определяет их рост и место в ряду других ведомств, определяет расход по государств. бюджету на душу населения и устанавливает степень выполнения бюджетов; очень ценно то, что здесь же указывается и размер ассигнований на нужды нар. образ. других ведомств. По такому же плану ведется по республикам анализ местных бюджетов нар. образ., с расчленением ассигнований по видам местных бюджетов (губернские, уездные, волостн., городские и т. д.), по типам финансируемых учреждений и по статьям расходов. В главе о специальных фондах и внебюджетных средствах нар. образ. определяется роль и место различных видов государственных субвенций и ссудных операций в финансировании нар. образ., а также делается попытка определить размеры и виды всякого рода

отчислений и целевых сборов на просветит. нужды. Впервые работа П. Н. Григорьева дает и сводки первоначальных так наз. ориентировочных финансовых планов введения всеобщего обучения в союзных республиках, отмечая главнейшие их дефекты и слабые места, намечая увеличения ассигнований на начальное образование. Констатируя в своих конечных выводах тяжелое материальное положение дела начального образования, автор особенно подчеркивает необходимость регулирования финансирования этого дела через высшие органы СССР. В статье Н. А. Соловьева: «Расходы на народное образование по местному бюджету РСФСР в 1924—1925 и 1925—26 гг.» сообщаются погубернские данные, как по бюджетным назначениям, так и по фактическому их исполнению. Интересно отметить, что культурно-социальные расходы по высоте исполнения оказываются на последнем месте. В статье приводится разбивка административных единиц на группы по признаку высоты расхода по нар. образ. на душу населения и характеризуются расходы на отдельные типы учреждений и виды расходов в их динамике; в заключение дается подробный анализ расходов на начальное обучение, место этих расходов в различных видах местного бюджета, процент их прироста, стоимость одного учащегося начальной школы, расход на капит. ремонт и новое школьное строительство (из расчета на одного учащегося) и процент прироста учащихся по бюджетным данным. Вывод автора мало утешителен: «из общей суммы ассигнований на нар. образование — на начальное образование расходуется процент, далеко не соответствующий важности этой государственной задачи». К указанным двум статьям примыкает и статья известного исследователя Б. Б. Веселовского: «Поуездные затраты на народное образование по РСФСР в 1925—26 г.». Статья основана на результатах обследования органами госплана положения дела в 404 уездах, округах, кантонах и т. п. адм. единицах РСФСР. Автор приводит данные о душевом расходе на народное образование, колеблющиеся в пределах от 13 коп. (Казакстан) до 13 р. 30 к. (Карелия, Ухтинский район). Сравнивая эти данные с довоенными, Б. Б. Веселовский констатирует значительное уменьшение пестроты размеров поуездных затрат на нар. образ. по сравнению с довоенным временем, что объясняется им «общим подтягиванием отсталых уездов действующей системой субвенций». Однако колебания эти еще очень велики и их, по мнению автора, необходимо сгладить путем внутригубернского регулирования бюджетов и усиления регулирующей роли центра. Очень интересна статья П. К. Воронова: «Довоенные расходы земств на народное образование», основанная на данных департамента окладных сборов. Кроме общих данных о расходах на нар. образ., автор приводит подробные погубернские данные об ассигнованиях земств в 1906 и 1910 годах на различные типы учреждений и по отдельным видам расходов (учебн. пособия и принадлежности, постройка и ремонт шк. зданий, подготовка учителей, стипендии, пособия и награды учащим и учащимся и т. д.). Статья И. М. Богданова: «К характеристике бюджетов по народному образованию иностранных государств» дает большой, хотя далеко неравноценный материал, даже беглое сопоставление которого с «отечественным», хорошо разработанным в отмеченных статьях материалом, свидетельствует о превосходстве финансов народного образования повоенной Европы. Статья Р. С. Ковarского: «Принципы и условия составления земских и современных перспективных планов введения всеобщего обучения» имеет целью на фоне дореволюционного уездного перспективного финансового плана введения всеобщ. обуч. представить современный губернский план, проанализировав с возможной тщательностью различие в методах составления того и другого плана (автор взял план 1908 г. яранского земства вятской губ. и смоленский губернский план, составленный по указаниям инструкт. письма наркомпроса от 5 февр. 1925 г.). Автор приходит к выводу, что «опыт земства в деле составления перспективных планов всеобщ. обуч. для настоящего времени мало приложим в общереспубликанском масштабе; исключение могут составить лишь те губернии, которые уже сейчас близки к осуществлению всеобщего обучения, благодаря более или менее развитой сети». Вывод очень интересен! Не нужно быть

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 251 - 270

SYSTEM KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

очень прозорливым, чтобы за этой дипломатической фразой почувствовать указание на факт падения общей грамотности населения, о котором автор не решается говорить в официальном издании наркомпроса. Статья Н. М. Шмельковой: «Местные перспективные планы введения всеобщ. обучения» дает краткую характеристику первоначальных планов по 29 губерниям и областям РСФСР, составлявшихся по формам инструктивн. письма наркомпроса от 5 февр. 1925 г. (в настоящее время планы всеобщего обучения составляются на основании инструкции наркомпроса и наркомфина от 4 ноября 1926 г.). Статья А. И. Гозулова: «Основные капиталы начального образования в северо-кавказском крае» подводит итоги произведенного в крае обследования состояния существующих шк. зданий и инвентаря, с денежной их оценкой. Статья А. Щербаковой: «Школьное строительство в минусинском округе сибирского края» является первой попыткой подойти к составлению конкретного плана школьного строительства — самой трудной части всего плана всеобщего обучения в современных русских условиях.

Из официальных изданий, имеющих то или иное организационное значение в деле введения всеобщего обучения, необходимо отметить: 1) Народн. комиссар. по просв. РСФСР. «Инструкция к составлению перспективного финансового плана по введению всеобщего начального обучения». М.—П. Госиздат. 1926. Стр. 15 + таб. 2) То же: «Альбом проектов школьных зданий». М. 1926. Стр. 23 + 29 планов. Ц. 3 р. Все помещенные проекты утверждены коллегией главсоцвоса; предисловие к альбому рекомендует не смотреть на них, как на обязательные, — их можно изменять в соответствии с местными условиями, соблюдая лишь требования гигиены (?). 3) Наркомпрос РСФСР: «Всеобщее начальное обучение». Материалы к докладу наркомпроса РСФСР на 3-й сессии ВЦИК XII созыва. Под ред. М. Эпштейна. М.—П. Госизд. 1926. Стр. 62 + 22 диагр. и карт.

Драгоценнейший материал для суждения о положении как вопроса о введении всеобщего обучения, так и о состоянии народного просвещения в наиболее экономически сильной части РСФСР дают «Труды совещания промышленных губерний РСФСР по введению всеобщего начального обучения». Под ред. Д. К. Чудинова. М. 1926. Стр. 213 + 3 ненум. Наркомпрос РСФСР. Отдел всеоб. обуч. Ц. 1 р. 50 к. (не указ.). На совещании, состоявшемся 20—24 янв. 1926 г., участвовали представители всех губерний центрально-промышленной области, а также губерний петербургской и брянской. Совещанию были предложены след. доклады: М. С. Эпштейн: «Задачи всеобщ. обучения в свете перспектив развития нар. хозяйства» (стр. 5—23); И. М. Богданов: «Принципы построения школьных сетей и планов всеобщего обучения» (стр. 110—115); Ф. Г. Моночиненков: «О ходе подготовит. работ и о системе финансирования дела введения всеобщего обучения» (стр. 135—148); Н. В. Чехов: «Вспомогательные средства для осуществления всеобщего обучения в сельских местностях» (стр. 168—179); проф. А. В. Мольков: «Санитарно-гигиенич. и педагогич. основы строительства школьных зданий» (стр. 180—192). Вызывают интерес не эти доклады, в большинстве повторяющие положения статей, помещенных в «Подготовит. работах» и «Вопросах», а прения по докладам и доклады с мест. Положительно не хватит места, чтобы бегло отметить хотя бы наиболее существенные и яркие черты, нашедшие отражение в речах наиболее ответственных местных и центральных работников (доклады и прения даны в хорошей, повидимому, стенографической записи). Иваново-вознесенск. губ. в 3-м сборнике «Подгот. работ» поставлена на первое место по высоте достигнутого в ней охвата детей школьн. возраста, по развитию школьной сети и т. д.; между тем представитель этой губернии на совещании заявил: «По сведениям сборника выходит, что мы можем сейчас обслужить 97,4% числа детей школ. возраста. Это совершенно неверная картина. В юрьевском у. почти 50% школ в сельск. местностях работают в две смены. Нет ни одной школы в городе или в фабрично-завод. местечках, которая работала бы в одну смену: работают или в две смены или в три. По самым лучшим пяти уез-

дам у нас всего 802 классных комнаты, а учителей в них работает 1.462, т. е. только 54% школ могут работать в одну смену. Таким образом, если говорить о нормальных условиях, нам на 46% нужно расширить свою школьную сеть. Потом у нас 50% школ 3-х леток, где занимается один учитель» (стр. 41 и 42). Интересно отметить, что Иваново-вознесенск. губ. в мае 1925 г. произвела перепись детск. населения губ., начиная с новорожденных и кончая 15 летними, а также учащихся в учебн. завед. и все заявления ее представителя покоились на строго фактических основаниях. Надо думать, что школьная перепись, которая произведена только что на пространстве всего российского союза, выявит еще более удивительные расхождения между действительностью и казенными данными, основанными на априорных расчетах. Вот картина с школьн. строительством в костромской, богатой лесами, губернии: «Особенно остро стоит вопрос о школьном строительстве, где, в силу недостатка в помещениях, занятия ведутся не только в две смены, но и в три... Переживаемый в настоящее время жилищный кризис вынуждает губисполком в первую очередь отпускать средства на улучшение жилищ рабочих. Поэтому предпринятая постройка большой пятнадцатиклассной школы, стоимостью в 300.000 р., ограничилась только закладкой фундамента, обошедшегося уже в 55.000 р., в ассигновании остальных 285 т. р., потребных для достройки здания, губисполком категорически отказал» (стр. 58). Вот нижегородская губ.: «Процент охвата, в среднем по губернии, выражается в 53,5%; по городам он доходит, приблизительно, до 96%, по сельским местностям — около 48% с небольшим. Процент переростков — очень велик: по городам, в среднем, 30, а по сельским местностям — 20». Стоит обратить внимание на заявления представителя губернии по национальному вопросу. «Общепринято мнение, что нацменьшинства являются обиженными; однако, наши цифровые данные этого не подтверждают... Характерным является нижегородский у., где имеется около 8.000 чел. мордвы, которые, однако, не считают себя за мордву и не предъявляют требований о том, чтобы учителя обязательно были мордовской национальности. Единственный лукояновский у., где мордва считает себя за мордву» (стр. 60—61). Мордовское отделение педтехникума все же открывается. В тверской губ. отмечается ужасное «бытовое» явление: часто ученики приходят в школу пьяные; «выяснилось, напр., что из 33 школ пьют самогон учащиеся 16 школ» (стр. 86). Наркомпрос считает (см. 3-й вып. «Подгот. работ»), что вся владимирская губ. осуществит всеобщее обучение уже в 1926—27 уч. г. Представитель же этой счастливой губернии заявляет: «Не предписывайте нам в 26—27 году провести всеобщ. обучение; мы сможем провести его в 28—29 году в трех уездах из 8-ми. Это не пессимизм. Это значит, что дети в этих уездах в 28—29 году будут обеспечены школьными местами, а сказать это про другие уезды мы не можем» (стр. 87). Обращаясь к положению вопроса о финансах всеобщего обучения, необходимо отметить, что в прениях указывалось на ненормальность общего строения бюджета по народн. образованию. Так, нарком. финансов РСФСР Соловьев говорил: «В дореволюционное время расходы на начальное образование составляли в общей сумме более высокий процент (около 60%), чем в настоящее время, когда этот процент понизился, примерно, до 29-ти» (стр. 150). Обращаясь к затратам на борьбу с детской беспризорностью, отнимающим громадные суммы, Соловьев, между прочим, указал, что «в среднем по РСФСР, расход местного бюджета на детские дома составляет 27,2% расхода на нар. образ.; в ряде же губерний этот расход выше, чем расход на школы I ст.; в общем, расход на детские дома значительно превосходит расходы на высшее образование по РСФСР» (стр. 151 след.). Богданов (ЦСУ) назвал беспризорность снежным комом. «Если он будет так расти, то это будет угроза обществу, это — явная угроза народному образованию... нельзя народное образование ставить под этот снежный ком, иначе ему придется плохо» (стр. 160). Представитель Москвы заявил: «Мною еще недавно совсем съедали детские дома, да и сейчас, после сокращения, мы имеем 8 милл. р. на начальную школу и 7½ милл. р. на дет. дома. Между тем, мы имеем 300 т. учащихся в начальных школах и 30 т. в дет.

домах; в нач. школах расходуем кругло 30 р. на ученика, в дет. домах — 230 р., даже больше. Вместо 30 т. беспризорных мы имели бы 240.000 учащихся в начальных школах» (стр. 161 след.).

Значительный интерес представляет брошюра: «Всеобщее обучение в северо-западной области». Сборник материалов совещания по всеобщему начальному обучению в сев.-зап. обл. Под ред. Д. К. Чудинова. (Наркомпрос. Отдел начальн. обучения). Гиз. М.—Л. 1927 г. Стр. 46 + 1 ненум. Ц. 50 к. (на обложке значится: «бесплатно»). Совещание происходило в Петербурге с 20 по 23 окт. 1926 г. Доклады были сделаны по губ.: петерб., новгор., псковск., череповецк., мурманск. и карельской республике. Напечатаны они с сокращениями, прения по докладам не приведены, но тем не менее издание это дает очень много статистич. и бытового материала. Ограничимся указанием на процент обеспеченности детей 8—11 лет школьными местами в 1925—26 г.: в петерб. губ. (без Петербурга) — 97, новгородской — 70, псковской — 67, мурманской — 54, череповецкой — 76, в Карелии — 59,8, средний по области — 70,6.

Очень большой и значительный материал по вопросам, связанным с введением всеобщего обучения, находим в издании административно-организ. управл. наркомпроса РСФСР: «Труды пятого всероссийского съезда заведующих отделами народного образования 27 мая — 2 июня 1926 г.». Под ред. А. Я. Подземского. М. 1926. Стр. 326. Ц. 3 р. 50 к. Здесь особенно значительными являются доклады: Д. К. Чудинов: «Очередные задачи всеобщего обучения» (стр. 165—187); Д. Н. Бондарев: «План ликвид. неграмотности» (стр. 188—211); М. С. Эпштейн: «Борьба с детской беспризорностью» (стр. 211—230), В. Н. Яковлева: «Плановая работа наркомпроса и бюджет нар. образов.» (стр. 119—164). И доклады и прения — стенографированы.

Популярная литература по всеобщему обучению, расчитанная на массового читателя, очень бедна. Нам известны всего два издания. Это — брошюра Н. Замкова: «Всеобщее обучение и советский учитель». М. 1926. Изд. «Работник Просвещения». Стр. 48. Ц. 25 к. и небольшая книжечка проф. П. Г. Мижуева: «Как другие народы стали грамотными». С предисловием Г. Бергмана. М. Изд. «Долой неграмотность». Год не указ. Стр. 76 + 1 ненум. Ц. 55 к. Написанная хорошим языком, лишенная дешевой демагогии, брошюра Н. Замкова расчитана, видно, на среднего современного учителя начальной школы. Она дает очень упрощенный очерк истории вопроса в царской России, отмечает первые шаги сов. власти в деле нар. образования, рассказывает о подготовительных работах по изданию декрета о введении всеобщего обучения, разбирает самый декрет, выясняет значение дела всеобщего обучения для страны и сообщает основные сведения о школьной сети. Удовлетворительно выясняется роль и значение учителя и школы, участие населения в строительстве школьной сети и т. д. Работа известного писателя по вопросам нар. образ. П. Г. Мижуева расчитана на хорошо грамотного рабочего и крестьянина. Указав, как понимается в разных странах слова «грамотность» и «неграмотность», как устанавливается степень грамотности, автор последовательно знакомит с состоянием грамотности в странах старого и нового света, учитывая опыт Европы и Америки и отмечая, что законодательство об обязательности начального образования является важнейшим шагом в деле насаждения всеобщей грамотности; останавливается проф. Мижуев также и на продолжительности учебного дня и учебного года в различных странах, на роли принципа бесплатности начального образования и фактическом его осуществлении; знакомит с экономической оценкой грамотности и образования вообще, сообщая об английском, американском и русском опыте в этом деле и особенно подчеркивает, что одним из условий успеха народной школы является ее светскость или нейтральность. Не оставил автор и особых мер для привлечения в школу всех детей и обеспечения всеобщей грамотности, а также мер по борьбе с рецидивом безграмотности. Брошюра испорчена развязным предисловием и примечаниями «правоверного» Г. Бергмана. Он, между прочим, пишет: «Книжка проф. Мижуева страдает значительными недостатками. Автор, очевидно, не владеет оружием марк-

сизма — отсюда его ошибки, отсюда неспособность разобраться в действительных «пружинах» общественного развития... Большое значение проф. Мижуев отводит фактам религиозного свойства... Религиозные различия и различия в грамотности имеют общую причину — развитие капитализма и классовую борьбу. У автора же религиозные обстоятельства (стиль то какой!) имеют самодовлеющее, чуть ли не решающее значение... В силу идеалистического подхода, автор крупную роль отводит мудрости и благости всяческих «деятелей»... У автора черезчур «розовый» взгляд на положение в буржуазных странах... Проф. Мижуев значительно — на несколько десятков лет — запоздал со своими похвалами, расточаемыми республиканству и демократичности буржуазии. Теперь, перед лицом пробуждающегося пролетариата, буржуазия всех оттенков вполне реакционна».

Н. Новожилов.

Куфаев, М. Н. Библиофилия и библиомания. П. 1927. Стр. 117.
Он же. Книга в процессе общения. М. 1927. Стр. 108.

Автор обеих книг выпустил за последнее время ряд работ, касающихся «психологии книги». Две лежащих перед нами брошюры — два библиофильных издания, довольно изящной внешности и печати, выпущенные в весьма ограниченном количестве экземпляров — посвящены обе социально-психологическим проблемам книговедения.

На основе конкретного, главным образом, русского материала, автор пытается дать характеристику психофизиологии «библиофила» и «библиомана». Конечно, резкой разграничивающей линии провести между обоими типами не удается. Лишь крайние формы: патологическое библиоманство и библиофилия, связанные с научною работой над собираемыми книгами, резко различны. Между ними находится бесчисленное множество форм «переходных».

С основою характеристики, даваемой автором, мы, однако, не согласились бы. М. Н. Куфаев полагает, что для «библиомана» книга превращается в самоцель, библиофил же не теряет из виду того, что книга только «средство». Нам думается, что как раз «библиоман» заставляет книгу служить посторонним ей целям, что как раз для него книга не имеет самостоятельной ценности и цели, ибо служит удовлетворению его страсти к собиранию, и в этом смысле является только «средством»; конечно, книга, как, впрочем, и всякий иной продукт культурного творчества, является «средством» по отношению к высшим культурным ценностям; но все же именно библиофилу (а не библиоману) книга представляется, если и не самоцелью, то, во всяком случае, носителем самостоятельной и своеобразной культурной ценности, служению которой и посвящена библиофильская работа. — Нам представляется неясным и еще одна из отмечаемых автором черт различия между библиофилом и библиоманом: библиофил, мол, интересуется «содержанием» книг, а библиоман обращает на содержание менее внимания, чем на «форму» (форма это «отдельные части целого»). Мы полагаем, что «библиоман» оценивает книгу вообще по случайным и несущественным признакам (которых отнюдь нельзя считать «формальными»).

Автор вообще несколько рационализирует и библиофилию, и книгу, как продукт культурного творчества. Совершенно правильно положительно оценивая культурную миссию библиофильства, он игнорирует в своем изложении все «искусство книги» — развитие современного искусства книги невозможно без основы библиофильского накопления остатков прошлого. Игнорируется и специфическая роль, которую играет старая книга в передаче «духа времени». Книга для автора, как будто — кристаллизация мысли — и только («книга — носитель человеческой мысли и слова»). В связи с этим рационализмом поразителен факт библиофильского босстрастия автора — в скромном, но все же библиофильском издании — иронически-снисходительный тон рассказа о Лескове, отказывавшемся давать кому бы то ни было свои книги и равнодушно-спокойное повествование

о том, как А. С. Суворин оказался настолько некультурен библиофильски, что легкомысленно утратил (чужой) экземпляр первого изд. «Путешествия» Радищева. «Трудное дело любя — говорить объективно о любви» — замечает М. Н. Куфаев, — поэтому, мол, большинство писавших о библиофильстве библиофилов не дали его удовлетворительного анализа. Нам думается, что еще труднее «говорить о любви — не любя», и несколько холодно-ироническое отношение автора к библиофильству не содействует глубине его проникновения. Конечно, неправ М. Н. Куфаев и тогда, когда он рационалистически полагает, что «сладострастное», эротическое отношение к книге начинается только от несколько патологического библиофильства. «Эротика книги» знакома и очень многим, собирательством не занимающимся, скромным и «сухим» научным работникам. Эротика книги отнюдь не лежит на пути превращения книги в самоцель. Она так же нормальна и естественна, как и «эротика» всякой культурной работы.

Совершенно, по нашему мнению, неудачна и пуста попытка автора «рефлексологически» объяснить библиофилию и библиоманию. Считая ошибочными все попытки подмены психологии рефлексологией, мы находим совершенно неудавшимся и опыт в этом направлении г. Куфаева. Нам ничего не объясняет и не уясняет «объяснение» собирания книг из развития по отношению к ним особого «хватательного» рефлекса (стр. 78). Не считая, что в основе скупости всегда лежит психология Пушкинского Скупого Рыцаря, мы не можем согласиться и с тем, что в основе собирания книг (всегда или даже «во многих случаях») лежит сознание власти над миром, заключенной потенциально в собранных книгах («весь мир в моих руках и знание вселенной»).

Отметим еще, что автором не затронута одна чрезвычайно существенная проблема — проблема собственности на книгу; ведь библиофил, а тем более библиоман, обычно стремится получить книгу в собственность. Библиологическая работа этого вовсе по своему существу не требует. — Среди приводимых автором в большом количестве интересных примеров есть и не совсем удачные; так, вряд ли можно считать «библиофильством» собирание рукописей в эпоху Возрождения.

Несмотря на наше несогласие с автором в целом ряде вопросов, мы однако приветствуем появление его книги, — она напоминает русским книговедам и работникам библиотечного дела о целом ряде весьма для них существенных и интересных проблем.

Менее интересна вторая книжка М. Н. Куфаева. В центре его интереса — проблема понимания книги, проблема, которую нельзя разрешить без определенной философии языка и определенной теории знания. Разумеется, автору удается лишь наметить основные линии своих воззрений на язык и познание. Нам думается, автор стоит на верном пути, отрицая теорию Н. А. Рубакина, для которого процесс «понимания» книги есть, по существу, не процесс передачи мысли, а процесс ее возбуждения в сознании читателя (к слову сказать, эта теория вовсе не идентична с теорией Потебни). Но в своей собственной теории автор не выходит из границ анализа представлений писателя и читателя. Между тем значение слова в речи и психологический процесс понимания отнюдь не могут быть разъяснены анализом одних только представлений. Переживание «смысла» выводит нас за пределы представления. — Да собственно дальше утверждения своих взглядов автор и не идет. Но эти — правильные — утверждения — слово и речь есть явления социально-психологические, процесс «понимания» приближает нас к самой мысли писателя... — остаются недоказанными. Психология языка Вундта не может в настоящее время считаться настолько общепризнанной, чтобы ссылкой на нее можно было разрешать все затруднения. Мало ценного находим и в проблеме «чтения» (кстати, психологическое объяснение «восточного» и «западного» чтения справа — налево и слева — направо — стр. 68 и сл. — представляется нам произвольным и неубедительным).

Правильны и удачны — хотя и очень беглы — замечания в конце книги об участии в социально-психологическом процессе «обращения»

книги издателя и книгопродавца. Напротив, мы не согласимся с автором, когда он считает печатников, корректоров и др. участников технически-производственного процесса участниками в создании книги, как таковой. К сожалению, в настоящее время это — по большей части не так, и технические работники книжного дела не только не соучаствуют в творчестве автора, но и не принадлежат по большей части к читателям ими самими напечатанных книг.

Дм. Чижевский.

Волков, Федор, проф. Этюды украинской этнографии и антропологии. Издание украинского общественного издательского фонда. Прага. 1926. Стр. 354. Ц. не указана.

В этой прекрасно изданной книге находим перепечатку известных работ Ф. К. Волкова, относящихся к прошлому, иногда довольно отдаленному времени. Две из них появились на французском языке, когда автор был эмигрантом и жил в Париже. Третья была напечатана в 1916 г. в Петербурге на русском языке. Теперь все они собраны вместе и изданы на украинском языке. Если первые две работы, вышедшие в Париже в 1892 и 1896 гг. не всегда и не везде легко достать, кроме фундаментальных научных библиотек столичных городов, то во всяком случае легче достать русское издание бр. Гранат «Украинский народ в прошлом и настоящем», где появились перепечатанные теперь статьи Ф. К. Волкова. Инициатива издания рецензируемой книги принадлежит педагогическому институту имени М. П. Драгоманова в Праге, перевод сделан М. А. Славинским. К книге приложен отдельный объяснительный листок, который мог бы служить предисловием. Листок этот совершенно необходим и его при переплетании книги придется вклеивать.

Ф. К. Волков, ставший, по возвращении из эмиграции в 1906 году, пр.-доц. петербургского университета, ученый, обладавший и научным методом и обширной эрудицией, дал ряд работ весьма ценных особенно в области украиноведения. Таковыми являются, несомненно, все статьи сборника. И выбор этих именно статей нельзя не признать удачным. Две первые статьи сборника: 1) «Антропологические особенности украинского народа» и 2) «Этнографические особенности украинского народа» представляют собой достаточно детальные сравительные характеристики украинцев, сделанные на основе новых материалов, собранных на средства этнографического отдела Русского музея, тогда носившего имя императора Александра III Ф. К. Волков по поручению музея объездил в течение 1903—1905 гг. всю область расселения русского населения Прикарпатья и Галичины, а в последующие 1906—1914 годы вместе с своими учениками, студентами петербургского университета, преимущественно украинцами, обследовал все области южной России, где живет украинское племя. В результате получился труд (две вышеупомянутые статьи), удостоенный в 1916 г., по отзыву автора этих строк, большой золотой медали имени академика Бэра императорского русского географического общества. Нам остается лишь вкратце повторить суждение, печатно уже высказанное 11 лет тому назад. — Это есть удачный опыт анализа самотологических признаков украинского народа на основании нового материала. Существенно и ново то обстоятельство, что самотологические признаки рассматриваются Ф. К. Волковым в связи с данными лингвистическими: он делит украинское население на три группы в связи с географическим распределением говоров. В конечном выводе антропологическая характеристика украинцев сводится к следующему: «Украинцы представляют собой однородное племя темноволосое, темноглазое, выше среднего или высокого роста, брахицефалическое (т. е. короткоголовое), сравнительно высокоголовое, узколицое, с прямым и довольно узким носом, с сравнительно короткими верхними и длинными нижними конечностями». Вторым существенным выводом из анализа антропометрических данных является тот, что отпадает предположение о сложном составе украинского племени в его первоначальном и наиболее древнем виде. Примыкая, с одной стороны, к воззрениям, Нату и

Deniker'a в том отношении, что и он видит у украинцев больше этнического родства с южными и западными славянами (за исключением поляков), при чем украинцы относятся к так называемой адриатической или динарской расе (Deniker), он расходится, однако, коренным образом с своими предшественниками в том, что выводит украинцев из одного общего этнического корня с великоруссами и бѣлоруссами, разницу же между славянскими элементами, впервые констатированную Нами, относит только к современным нам славянам.

Еще существеннее и ценнее в этом смысле вторая статья — «Этнографические особенности украинского народа». Рассматривая в систематическом порядке быт украинцев, как чисто материальный, так и духовный, автор в каждой отдельной сфере стремится дать историю развития, эволюции ее, почему ему часто приходится делать ссылки на данные археологии. Можно лишь пожалеть, что автор, знаток доисторической археологии, не предпослал этой части своего труда краткого обзора данных доисторической археологии для изучаемой территории. При некоторой неравномерности в обработке отдельных частей, работа Ф. К. Волкова ответила едва-ли не впервые на давно назревшую потребность, на давно осознанную и поставленную задачу (см. Д. Н. Анучин: «О задачах русской этнографии» в журн. «Этнографический Обзор», № 1, 1889 г., стр. 1—35).

Остановимся на заключительных выводах автора. — 1) Украинский народ на всей занимаемой им территории отличается целым рядом общих для всего его состава этнографических особенностей, которые не оставляют сомнения в том, что он представляет собой одно этническое целое, совершенно определенно выделяющееся из среды прочих славянских народов. 2) В этнографическом складе своей жизни украинский народ сохранил значительное количество остатков старины, доказывающих, что он не подвергался очень глубоким этническим влияниям извне и, несмотря на свою богатую событиями историю, развил свои этнографические черты последовательно и достаточно равномерно. 3) Подвергаясь, как и все почти народы, в известной мере, внешним этнографическим влияниям, он ассимилировал некоторые чуждые ему формы, но не в такой степени, чтобы они могли изменить его основные этнографические черты и удалить от общего славянского типа. 4) В частностях своего этнографического быта украинский народ обнаруживает наиболее близкое сходство с своими западными соседями — болгарами и сербами, а также румынами, которые в этнографическом отношении остаются вполне славянским народом. Польша была проводником, главным образом, культурных влияний европейского запада. 5) Этнографические особенности белоруссов и великоруссов оказываются если не идентичными, то весьма близкими к украинским в своих наиболее старинных формах.

Если первые четыре тезиса, как бы они ни были важны, способны заинтересовать только тех, кто специально работает в области этнографии, то последний вывод, совпадая с конечным результатом чисто-антропологического исследования, выходит уже за сферу специального интереса и становится весьма важным не только для деятелей практической — политической и культурной — жизни с её проблемами, особенно обострившимся в горниле недавнего мирового военного пожара, но и для всякого культурного человека, будь то украинец-малоросс или великоросс. В этом объективном выводе нелицеприятной науки должны и те и другие черпать материал для своего миросозерцания и идейных течений. И это приведет и тех и других к взаимному пониманию. Одних оно убедит в нелепости таких шагов, как призыв иностранцев для защиты национальной культуры, других предохранит от той политики, в результате которой: «привилегированное положение (по проценту грамотных), какое по этому признаку занимают немцы (в России на Украйне), конечно, объясняется тем, что им дозволено иметь школы на родном языке, тогда как учреждение школы с преподаванием на родном языке украинцев считается почему-то государственным преступлением, вследствие чего они и занимают самое последнее место по грамотности в ряду всех народов европейской России» (статья А. Русова: «Статистика украинского населения Евро-

нейской России», см.: «Украинский народ в его прошлом и настоящем», т. II, стр. 406). Так обстояло дело перед мировой войной. Хочется еще раз подчеркнуть, что было-бы, конечно, весьма полезно, если бы оба лагеря, т. е. русские централисты и украинские сепаратисты, серьёзно задумались над объективными выводами, данными в научной работе Ф. К. Волкова.

Перевод на украинский язык, сделанный М. А. Славинским, потребовал не мало труда; опечатки в оригинальном тексте заботливо исправлены. Хорошо воспроизведены на меловой бумаге все фототипией исполненные таблицы. Издательство не поскупилось и на цветные таблицы, но последние не пронумерованы и это затрудняет пользование ими. Много рисунков в тексте.

Две последние статьи сборника переведены с французского. Статья «Свадебные обычаи и обряды на Украйне» появилась, благодаря содействию М. П. Драгоманова, сначала на болгарском языке, потом, исправленная и с дополнениями, по-французски в журнале «L'Anthropologie» (т. II 1891 г. и т. III 1892 г.) в Париже. Своей полнотой и подробностями анализа ритуальных переживаний она значительно превосходит статьи Н. Ф. Сумцова, посвященные той же теме. Статья «Сани в погребальных обрядах на Украйне» представляет превосходное дополнение к монографии Д. Н. Анучина «Сани, ладья и кони, как принадлежности похоронного обряда» («Древности», изд. импер. археол. общ., т. XIV, Москва, 1890 г.). Статья была напечатана в «Revue des traditions populaires», т. XI, № 5). Обе статьи посвящены специальным вопросам этнографии и представляют большой интерес не только по теме, но и по методу обработки этнографических материалов. Они интересны и поучительны с точки зрения методологической и являются превосходными образцами для работ будущих исследователей.

Ф. К. Волков скончался в 1918 г. по дороге из Петербурга в Киев. После него осталось множество систематически подобранных по различным сюжетам материалов. Но все эти материалы — сырые, требующие обработки. Было бы весьма желательно, чтобы обработкой их занялась украинская академия наук. Кстати, в Киеве есть ученики Ф. К. Волкова по петербургскому университету. Эти материалы недоступны украинцам-эмигрантам. Последним мы обязаны выходом в свет настоящего сборника, значительно облегчающего доступ к основным работам покойного ученого, и за это мы не можем их не благодарить.

Н. Могилянский.

Наркомпрос РСФСР. Главпрофобр. Программа испытаний по математике, физике, русскому яз. и обществоведению для поступающих в Вуз'ы РСФСР в 1927 г. Изд. Главпрофобра. 1927. Стр. 32. Ц. 10 к.

Как известно, для поступающих в высшие учебн. завед. РСФСР с 1926 г. установлены испытания по математике, физике, русскому языку и обществоведению. Крайне печальные результаты приема 1926 г. заставили наркомпрос снизить требования к экзаменующимся и пересмотреть самые программы испытаний. Рецензируемое издание и включает текст пересмотренных наркомпросом программ, утвержденных 17—22 дек. 1926 г.

Программам по математике (арифметика, алгебра, геометрия и тригонометрия) отведено десять страниц. Они носят старый, еще «до-игнатьевский» характер. Совершенно выпущено тройное правило; не требуется графического решения уравнений 2-й степени с одним неизвестным; не имеется логарифмической линейки; нет анализа бесконечно малых величин (в § 31-м программ, на стр. 13-й, дается лишь элементарное определение предела, необходимое для геометрии); параграфы, относящиеся к геометрии и тригонометрии, явно списаны со старых, давно сданных в архив учебников; современные программы предусматривают совершенно иной порядок прохождения материала, который, к тому же, немилосердно сокращен: нет таблиц натуральных тригонометрических величин; весьма мало вни-

мания обращено на решение треугольников тригонометрическим методом и т. д. Программы не предусматривают обязательного знакомства поступающих в вузы с начатками дифференциального исчисления; нет никакого намека на аналитическую геометрию, которая в настоящее время обязательно проходится во всех европейских средних школах; отсутствует и начертательная геометрия.

Программы по физике, пожалуй, не лучше. Из простых машин указаны только рычаг и наклонная плоскость; отсутствует гармоническое колебательное движение; нет интерференции звука; не упоминаются «музыкальные звуки» и «музыкальные инструменты», ни слова о фотометрии; не находим в программе интерференции и диффракции света, а также поляризации, без чего нельзя дать никакой гипотезы о природе света; никакого намека об электрических колебаниях и волнах, а, следовательно, нет и электромагнитной теории света, и радиотелеграфа, и телефона; не может не вызывать возражений выпуск из программ такого важного отдела, как прохождение электрического тока через газы.

Самое тяжелое впечатление оставляет знакомство с программой по русскому языку; мы ограничиваемся простой перепечаткой ее, без каких бы то ни было сокращений: «Программа по русскому языку. Условия, которым должен удовлетворять кандидат: а) Связная, толковая и грамматически правильная, устная и письменная речь (законченная орфография и пунктуация, элементарные стилистические навыки, правильность в смысле этимологии и синтаксиса и в смысле ясности и точности). б) Сведения об основных фактах русской литературы XIX века. Знакомство с современной литературой». Вот и вся программа... Далее идет: «список произведений, знакомство с которыми обязательно для кандидата»; он также не велик: Фон-Визин: Недоросль. Крылов: Басни (Прохожий и собаки; Слон и моська; Лебедь, щука и рак; Мартышка и очки; Стрекоза и муравей; Демьянова уха; Мельник; Лжец; Любопытный). Грибоедов: Горе от ума. Пушкин: Евгений Онегин; Дубровский; Медный Всадник; Анчар; Узник; Деревня; Зимний вечер; Брожу-ли я вдоль улиц шумных...; Я памятник себе воздвиг нерукотворный. Лермонтов: Мцыри; На смерть поэта; Казачья колыбельная песнь; Воздушный корабль; Парус; Тучи; Сосна. Гоголь: Мертвые души (первые главы); Ревизор; Шинель; Старосветские помещики. Тургенев: Отцы и дети; Записки охотника (Бирюк, Муму, Льгов, Бургомистр). Гончаров: Обрыв. Салтыков: Пошехонская старина (главы: крепостная масса, Мавруша — новоторга, смерть Федоры), «Коняга». Некрасов: У парадного подъезда; Филантроп; На Волге; Железная дорога; Орина, мать солдатская; Рыцарь на час; Душно без счастья и воли... Эй, Иван, из «Кому на Руси жить хорошо», глава «Про холопа примерного, Якова верного» и «Русь». Кольцов: Урожай; Косарь; Лес. Островский: Бедность не порок; Гроза. Гаршин: Четыре дня на поле сражения. Короленко: Сон Макара; В облачный день; Дом № 13; Павловские очерки. Г. Успенский: Живые цифры (четверть лошади); Власть земли (Иван Босых); Петькина карьера. Чехов: «Мужики» или «В овраге»; Человек в футляре; Спать хочется. Л. Толстой: Утро помещика; Хаджи Мурат; После бала; Воскресенье. Горький: Детство; Челкаш; Коновалов; 9 января; Буревестник; Песня о соколе. Серафимович: Железный поток. Сейфуллина: Правонарушители. Безыменский: Партбилет. Неверов: Андрон Непутевый. Казин: Рабочий Май. В. Иванов: Бронепоезд. Демьян Бедный: «Клятва», «1 мая»; «Главная улица». Герцен: «Былое и думы» (сокращенное издание для рабочей молодежи, изд. «Прибой», 1925 г.). Добролюбов: «Луч света в темном царстве»; «Что такое обломовщина». Ленин: «Лев Толстой, как зеркало русской революции».

Программа по обществоведению занимает в брошюре 9 страниц; разработана она куда тщательнее, чем другие программы, что, конечно, объясняется первенствующим положением предмета — этого «советского Закона Божия», по крылатому выражению всесоюзного старосты М. И. Калинина; особо нужно подчеркнуть, что только эта программа

снабжена указаниями — и довольно подробными — на учебные руководства и пособия. Первые два отдела программы обнимают «историю»: «русскую» («развитие классовой борьбы в России») и «всеобщую» («история классовой борьбы в Западной Европе и образование III-го интернационала»); оба отдела имеют одинаковый подзаголовок: «эпоха промышленности и финансового капитализма». Русская история начинается с «предпосылок крестьянской реформы», т. е. со второй половины XIX века! «Курс» ее определяется такими разделами: революционное движение в России в XIX в. и образование соц.-дем. партии; революция 1905 г., реакция после революции и наростание борьбы к моменту империалистической войны; 1917 г. (февральская и октябрьская революции, гражданская война). Это и все... История «всеобщая» представлена в столь же упрощенном виде. Отправная точка — «промышленный переворот в Англии в конце XVIII века»; затем следуют такие «отрезки»: первоначальное накопление; аграрный переворот и пролетаризация крестьянства; техническая революция; новые общественные классы; буржуазия у власти во Франции; причины великой французской революции; диктатура мелкой буржуазии и причины ее гибели; рабочий класс в революциях XIX в.; Маркс и Энгельс; коммунистический манифест; первый интернационал и причины его распада; парижская коммуна 1871 г., как первый опыт диктатуры пролетариата; характерные черты раб. движения в конце XIX и начале XX в.; развитие монополистического капитализма; II интернационал и характерные черты его организации; война и распад интернационала; возникновение коминтерна; профинтерн и революционные задачи профсоюзной борьбы; об единстве профдвижения; коммунистический интернационал молодежи и его задачи. — Третий отдел посвящен *советскому строю*; в программе по этому отделу всего пять пунктов: государство, как организация классового господства; диктатура пролетариата, как последняя историческая форма государственного классового господства; буржуазные «свободы» и действительное предоставление свобод трудящимся; состав и организация власти СССР; конституция РСФСР; программа последнего (четвертого) отдела касается *политической экономии*; характер ее носит тот же «уклон», что и прочие отделы обществоведения.

Внимательный просмотр программ лишний раз заставляет говорить об очень значительном снижении общего уровня среднего образования в России; применительно к программам средних школ Чехословакии, курс знаний, охватываемых «Программами испытаний», в общем, соответствует уровню 6—7 кл. реформированной реальной гимназии. Это утверждение косвенно подверждается и тем обстоятельством, что окончившие советскую девятилетку до сего времени поступали по экзамену в указанные классы здешних русских средних школ, учебный план которых одинаков с планом чешских школ, при чем обычно «проваливались» они на испытаниях по родному яз., математике, физике, естествознанию и истории.

Программы по универсальному советскому обществоведению, кажется, призваны культивировать настоящее невежество; по крайней мере, трудно спокойно говорить, во что превратили хозяева советской школы историю: в том виде, как этот предмет излагают «Программы», — он лишен всякого общеобразовательного значения и призван служить исключительно целям подготовки коммунистической смены. Доминируя в учебном плане школы, советский «Закон Божий» превращает трудовую школу в своеобразную «духовную коммунистическую семинарию», что, правда, в стиле общего коммунистического строительства, носящего, по нашему глубокому убеждению, ярко выраженный догматическо-церковный характер: московский коммунизм, несомненно, заключает в себе все главнейшие черты воинствующего католицизма...

Действительность, несомненно, еще хуже: своеобразная *церковная* средняя советская школа не в состоянии сообщить своим питомцам и тот скромный минимум знаний, который очерчивают «Программы» и который требует высшая школа от поступающих в число ее слушателей. Вот почему большинство питомцев советских трудовых школ в течение долгих

месяцев вынуждены подготовляться к приемным испытаниям в вузы на частных подготовительных курсах, которые за два последних года расплодились в неимоверном количестве. Организованные по типу пресловутых курсов Шмулевича, они «натаскивают» беспомощную молодежь, окончившую среднюю школу, беря за подготовку не менее бешенные гонорары, что в свое время брали с «маменькиных сынков» ловкие Шмулевичи. В советских изданиях уже кричат об этих безобразиях (страдают, ведь, от этого настоящего грабежа по большей части пролетарские элементы).

Трудно сказать, удастся ли и как скоро облегчить эту действительно тяжелую болезнь, но одно несомненно: полное исцеление может притти тогда, когда кончатся недопустимые эксперименты над русской многострадательной школой. Много «знамений» говорит за то, что «времена и сроки» уже «исполняются»; напр., к числу таких «знамений» нельзя не отнести выступления на январском съезде тек. года самого Луначарского, громогласно заявившего, что «нужны не красные, а прекрасные профессора». Надо думать также, что и возможность говорить во всеуслышание, как это сделал на том же съезде академик Н. Я. Марр, о настоятельной необходимости для страны «прекрасного, а не красного наркомпроса», тоже «знамение».

Жизнь на каждом шагу подчеркивает, что она сильнее узкого сектантства, сильнее теоретических измышлений. Очень выразительно говорит она в последнее время и о том, что «смена», которую с таким старанием готовила советская власть, не оправдывает ее чаяний... Подсчитывая силы оппозиции, Н. Бухарин недавно сделал ценное признание: оппозиционеры-еретики имеют наибольшее число своих сторонников среди советского студенчества... Как это опять напоминает наше недавнее прошлое: питомцы православной духовной средней школы, кровными узами связанные с правосл. духовенством, готовившиеся в течение долгих лет в служители церкви, массами шли в университеты, уходя от «отцов», которых жизнь не могла или не хотела «принять»...

Н. Новожилов.

Educational Jearbook of the International Institute of Teachers College, Columbia University, edited by **J. L. Kandel,** M. A. Ph. D. — New York. The Macmillan Company. V. I. (1924), p. XIV + 650. V. II. (1925), p. XVI + 583.

Международный Институт Учительского Колледжа Колумбийского Университета, являющийся издателем настоящего ежегодника, был основан в 1923 году с целью: 1) оказывать специальное содействие и руководство иностранным студентам Колледжа, 2) руководить исследованиями педагогической жизни иностранных государств, 3) делать доступными результаты этих исследований для американского читателя. Во главе Института стоит известный американский педагог П. Монро, заместителем его является Вильям Рессель, также известный русскому читателю по его, переведенной на русский язык, превосходной книжке об американской школе. Редактор рецензируемого ежегодника проф. И. Кандель состоит членом правления Института. Читателю «Русской Школы за рубежом» известны уже выпущенные тем же Институтом монографии В. Росселя о болгарской школе и И. Канделя о реформе французской средней школы (см. № 15—16). Надо признать: за опубликование вышедших пока двух томов «Педагогического ежегодника» Институту и, в частности, редактору «Ежегодника» проф. Канделю простятся все отмеченные нами в свое время недочеты первых изданий Института.

Каждый из этих образцово изданных томов, открывающихся интересными, программного характера, «введениями» редактора, состоит из двух частей, из которых первая посвящена характеристике современного состояния школьных систем отдельных стран, а вторая — положению какой-нибудь одной проблемы в главных странах. Каждый том завершается прекрасно составленным предметным указателем. В томе за 1924 год в

первой части помещены статьи об Австралии (P. Cole), Болгарии (К. Стефанов), Канаде (W. Macpherson), Китае (W. Tchishin Tao), Чехословакии (Em. Lippert), Англии (W. Perkins), Франции (C. Richard), Германии (R. Lehmann), Италии (Ugo Spiritio), Норвегии (Einar Sigmund), Южной Африке (C. Lorau) и Соединенным Штатам (W. Carson Ryan). Вторая часть посвящена проблеме метода в Англии (T. Percy Nunn), Германии (R. Lehmann), Соединенных Штатах (Milo B. Hillegas) и европейскому движению «новых школ» (Ad. Ferrière). В томе за 1925 год в первой части помещены статьи об Аргентине (Ernesto Nelson), Бразилии (A. Carneiro Leão), Чили (M. Salas Marchan), Англии, Франции, Германии, Голландии (P. A. Diels), Голландской Индии (Z. Stokvis), Индии (I. H. Richey), Японии (Masataro Sawayanagi), Латвии (E. Felsbergs), Новой Зеландии (N. A. Makensie), Шотландии (R. Burns), Соединенных Штатах и Уругвае (Ed. Monteverde). Вторая часть посвящена проблеме программы начальной школы, как она разрешается в Англии, Германии и Соединенных Штатах (те же авторы). В дальнейшем руководящим государствам предполагается отводить место ежегодно, а остальным странам раз в пять лет.

Уже из этого перечня статей и авторов видна широта размаха задуманного издания, его подлинно международный характер. Единство сборника выдерживается схемой, предложенной редакцией авторам отдельных статей. Схема эта типична для новейших американских исследований, посвященных школьным системам, и сама по себе представляет большой интерес. Вот ее главные пункты: Введение. — Управление образованием. — Школьные финансы. — Школьная система. — Дошкольное воспитание. — Начальная школа. — Средняя школа. — Профессиональное образование. — Учителя. — Физическое образование, врачебный надзор и социальное обеспечение. — Высшее образование. — Статистические данные. — Текущие проблемы. — Литература. — Не все авторы в одинаковой степени придерживались этой схемы. Так, например, статьи о Франции и об Италии менее подробны и снабжены меньшими фактическими и статистическими данными, чем статьи о Соединенных Штатах, Англии, Германии, Голландии, Шотландии, Южной Африке, Австралии, Чехословакии, дающие, несмотря на всю свою краткость, редкое по насыщенности, полноте и точности изложение. Благодаря этому ценность «Ежегодника» далеко превышает ценность простого справочника. Изучивший основные статьи его читатель не только получит ясное и точное понятие о своеобразном характере отдельных национальных школьных систем, но и почувствует единство педагогической проблематики, как она в особенности складывается в современных демократических государствах, и познакомится также с тем, как она по разному в них разрешается. Уже это одно делает «Педагогический Ежегодник» незаменимым пособием для каждого, кто интересуется школьной политикой отдельных стран или же занимается теоретическими вопросами политики народного образования.

С. Гессен.

M. Boubou. La situation matériele et morale des instituteurs dans le monde. 1925.

Книга М. Бубу, секретаря коммунистического интернационала работников просвещения, о материальном и правовом положении учителей во всех странах мира, представляет собою первую работу из той серии изданий, которые предполагает выпускать в свет эта организация. Она представляет собой обработку анкеты, произведенной членами местных организаций И. Р. П. в тех странах, где такие организации в тот момент существовали; в тех же государствах, где коммунистич. ячеек работников просвещения не было, материалом для обработки послужили различные документы. Анкета коснулась пока только 25 стран и то многих из них лишь частично; напр., из отдельных германских государств описаны лишь Саксония; Флорида — из всего комплекса «республик» США; Невшатель — из всего Швейцарского союза. В дальнейшем обещано расши-

рение и углубление этой анкеты. Так как почти все обследование было сделано членами коммунистического интернационала учителей, то поэтому все выводы книги проникнуты коммунистическим духом с московским оттенком. Подбор материала и его освещение также гармонирует с общим направлением сборника. Отчет о положении учителей (средние школы были исключены) дан на 1 мая 1924 г., а для Советской России на 1 октября 1924 г.

По мнению редактора сборника М. Бубу, положение учителей во всем мире сильно ухудшилось. Перед ними стоит задача, в виду общей тенденции к сокращению государственных расходов на культурные нужды, уже не повышение жалованья, а возвращение к довоенному уровню, в смысле соответствия заработной платы общему вздорожанию жизни. Такое ухудшение положения учителей приводит их к экономической и культурной деградации. Покупка новых научных книг, образовательные экскурсии, посещение театров — делается для них почти недоступной вещью. Таким путем идет пролетаризация учителей, сближение их с рабочей массой, втягивание в орбиту рабочих движений, усвоение пролетарских методов борьбы за улучшение своего существования. Пользуясь таким положением, Людвиг Гейзенберг, автор предисловия к книге М. Бубу, приглашает всех учителей «выйти на улицу вместе со всеми трудящимися для борьбы с капитализмом, ибо иначе все останется по старому». Только в одном пункте земного шара, думает тот же Л. Гейзенберг, учителя еще могут жить и дышать свободно. Только в одном участке нашей планеты это ужасное положение учителей смягчено работами государственной власти. Жуткая картина всеобщей нищеты учительства нарушается светлой идиллией в Советской России. Там, несмотря на свое исключительно трудное положение, учителя громко провозглашают свою верность пролетарской власти и выходят на улицу не для протестов, а лишь для выявления своей признательности к коммунистической партии и рабоче-крестьянскому государству. Отсюда и вытекает такое коренное различие в отношении учителей к правительству в Советской России и в других странах. Почему, в самом деле, наивно спрашивает автор предисловия, везде только протесты и борьба, а в СССР царит единодушие и согласие между учительством и властью? Потому, отвечает он, что учителя в СССР трезво учитывают положение, создавшееся при стабилизации советского государства после гражданской войны и союзнической блокады. Они видят также постепенное улучшение своего положения. В 1924 г. в России заработная плата учителей была увеличена на 50% против предыдущих лет. Это, правда, недостаточно и далеко не соответствует идеалу. Несмотря на это русские учителя верны советской системе управления и путям, указанным Лениным. Они хотят быть носителями пролетарской культуры.

Таково официальное толкование положения мирового учительства и таковы идеи, призванные служить агитационным материалом для учительской среды.

Но на основании материалов, помещенных в этой же книге, можно притти к совершенно другим заключениям. Даже допустив безоговорочно, что во всех главных странах Европы идет уменьшение содержания учителей, а в России идет его непрерывное повышение, мы все же видим из таблицы, помещенной в конце книги М. Бубу (там даны ставки заработной платы, стоимость валюты в долларах и стоимость продуктового набора, необходимого для жизни), что материальное положение русского учителя является наихудшим. Эта же таблица дает возможность чисто арифметически установить, что содержание русского учителя было в 1924 г. почти в 7 раз ниже швейцарского, в 6 раз — английского, 5½ — голландского, 5 — северо-американского, 4 — шведского и китайского, 3½ — финляндского, 2½ — немецкого и испанского, 2⅓ манджурского, 2— французского, люксембургского, чехословацкого, югославянского, бельгийского, литовского и около 2-х раз — эстонского, японского, португальского, 1½ раза — итальянского, 1⅓ раза — латвийского. Содержание русского учителя приближается только к самому низкому болгарскому индексу, выражающемуся цифрой 9,8, тогда как для С. России он равен

8-ми (что и принято за единицу подсчета). Несмотря на постоянное подчеркивание особенно тяжелого международного и экономического положения России, все же у всякого непредубежденного читателя остается представление о наихудшем материальном положении русских учителей, неизвинительном даже в тяжелых условиях послереволюционных годов. Революция была в Германии, Болгарии, Италии, Испании. Все страны пострадали от войны. Все они еще далеко не изжили последствий экономических потрясений. Но, конечно, нигде не были так сильно разрушены основы хозяйственного порядка, как в России. Но нигде не было также и такого вопиющего противоречия между провозглашаемыми принципами и их практическим проведением в жизнь. Вместо новой эры в школе русский учитель был вынужден вернуться к старой учебе (изменился лишь школьный материал) в невероятно плохих материальных и правовых условиях. Поэтому заявление книги М. Бубу, что русский учитель находится в наилучших правовых и моральных условиях во всем мире, — звучит насмешкой для всякого, хотя бы поверхностно ознакомленного с советской школой читателя. Книга М. Бубу хочет вывести учителей из их инертного состояния, желает помешать умиротворению Европы, ибо тогда учителя будут поглощены гидрой (par l'hydre) финансового интернационального капитала. Интернационал работников просвещения усиленно зовет поэтому учительство к вступлению в рабочие синдикальные и чиновнические организации.

На описании отдельных стран мы не можем останавливаться в краткой рецензии. Все они построены по одному плану и проникнуты одним духом. В тех странах, где нет более или менее развитых коммунистических союзов, там все учительство называется буржуазным и резко критикуется. Главное внимание сосредоточивается на коммунистических союзах, вследствие чего изложение получается крайне односторонним. О союзах, насчитывающих по несколько тысяч членов, имеющих богатую прессу, развитую профессиональную и педагогическую деятельность, — пишется несколько беглых замечаний, а о маленьких коммунистических организациях дается значительно большее количество сведений.

В общем книга производит определенно отрицательное впечатление своим односторонним пристрастным описанием условий существования учителей. Ценен в ней лишь собранный фактический материал и самое желание осветить в сравнительной перспективе профессиональную жизнь современного учительства.

Н. П.

Ellwood P. Cubberley. State School Administration. A text book of Principles. Стр. 773. 1927. Cambridge. Mass. U. S. A.

Проф. Cubberley известен в Америке, как авторитет по вопросам администрации народного образования. Впервые он стал читать лекции по этим вопросам в 1902 г. в Stanford University. С тех пор им опубликован целый ряд трудов по политике народного образования в США. Назову главные его книги: 1) Public School Administration; 2) Public Education in the United States; 3) A History of Education; и в сотрудничестве с проф. E. Elliott: 4) State and County School Administration Source Book. Последняя его книга, рецензируемая мною, является как бы заключительной главой целого ряда томов. Так как подобного рода книг немного (я не знаю аналогичной книги для европейских стран), приведу заглавия отделов. Отдел I: Школьная политика федерального правительства и отдельных штатов. Cubberley кратко, но ясно излагает историю федеральной политики с начала революции до последнего момента. Отдел II. Организация школьного управления в отдельных штатах. Здесь он весьма детально и исчерпывающе разбирает различные формы местного самоуправления в Америке и дает вполне обоснованное заключение в пользу так наз. «County System» против устаревших «District» и «Township» Systems. District System исторически возник из церковных приходов и является крайней формой децентрализации: чуть ли не каждая школа является

самоуправляющейся единицей. Township System объединяет несколько дистриктов в одну более обширную единицу, но имеет также свои неудобства. County System аналогична нашим большим уездным и губернским земствам. Этот анализ, основанный на практике США, чрезвычайно интересен для тех сторонников децентрализации, которые хотели ввести в России волостные земства. Отдел III: Строение школьной системы. Cubberley здесь излагает различные типы школы (начальную, среднюю, профессиональную и высшую) в их взаимных отношениях между собой. Отдел IV: Бюджет народного образования. Излагаются источники фондов просвещения и их распределение. Отдел V: Материальная обстановка и оборудование: постройка зданий, санитария школ, учебники и пособия. Отдел VI: Государство и учителя. Подготовка учителей, их вознаграждение и пенсия, назначение и увольнение их. Отдел VII: Отношение государства к ребенку, семье, церкви и различным частно-правовым учреждениям. Каждая глава имеет исчерпывающую библиографию, к сожалению только американскую. Это единственный недостаток книги: Европа для автора как бы не существует, и никаких аналогий или сравнений для примера не приводится. Автор, конечно, не мог и не должен был давать сравнительного изложения, но от проведения некоторых сравнений со школьными системами Англии, Франции и Германии книга его только бы выиграла. За исключением этого недостатка (с американской точки зрения, б. м., достоинства), книга является исключительно удачной и интересной. Насколько я знаю, в Европе аналогичной книги нет. Общая точка зрения автора, проводимая им при рассмотрении всех отдельных вопросов, — американская, т. е. демократическая. Выводы и заключения автора последовательно вытекают из анализа обширного фактического материала. Для каждого, работающего в области школьной администрации и организации, труд проф. Кеберлея явится незаменимым пособием.

Н. Ганц.

The Next Step in National Education, being a Report of a Committee. Стр. 232. 1927. Цена 2/6.

Это — коллективный труд комиссии, составленный по частному почину из видных деятелей по народ. образованию. Среди членов назову лорда Haldane, D-r A. Mansbridge, Проф. P. Nunn, Sir B. Gott, как наиболее известных. Целью отчета являлось желание выяснить необходимость школьной реформы и её детали. Хотя некоторые из членов Комиссии состоят членами рабочей партии, ни самый Комитет, ни его заключения не являются партийными. С ними вполне могут согласиться и многие прогрессивные педагоги консервативной партии. После опубликования в прошлом году официального отчета Consultative Committee, Board of Ed. (см. «Русская Школа» № 24), заключения этого нового отчета потеряли свою новизну и ценность, ибо они почти повторяют выводы первого. Значение нового труда однако в том, что другими лицами, совершенно независимо от официального комитета, подтверждается необходимость реформы и указываются те же меры для ее проведения. Главные пожелания Комиссии сводятся к следующему: 1) возраст 11 лет должен считаться гранью между I и II ст. обще-национальной школы; 2) в 11 лет все дети вступают в школу II ст. разных типов, где продолжают образование до 16 лет, но с возможным выходом из школы в 15 лет; 3) штаты, помещения и обстановка новых школ II ст., как вообще весь их уровень, должны быть подняты до уровня существующих средних школ; 4) программа различных типов II ст. должна изменяться в соответствии с нуждами страны и естественными склонностями детей, но всегда должна включать достаточное количество практической работы и ручного труда; 5) 25% всех детей начальной школы должны переводиться в средние школы существующего типа, для чего должны быть учреждены бесплатное обучение и система стипендий всем нуждающимся; 6) 50% всех детей начальной школы должны переводиться в школы II ст. новых типов с разнообразными программами; 7) во всех

распределениях учащихся по разным типам школ нужно оценивать скорее тип их, чем высоту их способностей; 8) переход из одного типа средней школы в другой должен быть возможно облегчен. В практических мероприятиях, рекомендуемых Комитетом, последний сходится всецело с пожеланиями Consultative Committee, и я их поэтому не привожу.

Статистические сведения, приводимые для доказательства необходимости реформы, доведены, к сожалению, только до 1925 г. и ничего существенно нового не дают. За последние годы политика экономии нарушила нормальное развитие школьного образования, откуда неправильность статистических кривых. Рост среднего образования приостановился в 1922 г., и даже было заметно временное уменьшение числа учащихся. Только в 1924 г. при рабочем правительстве начался опять новый рост среднего образования, который продолжается до сих пор, но далеко не так быстро, как до 1922 г. Другое явление однако не было остановлено политикой экономии, именно рост продолжительности обучения. И в начальных и в средних школах средний возраст оставляющих школу неуклонно растет. Следующая таблица указывает, что, независимо от законодательства, сама жизнь повышает возраст оставляющих школу. Число учащихся в %%, оставляющих начальную школу:

	до 11 л.	11—13 л.	13—14 л.	14 + л.
1919—20 г.	9,8	11,7	23,6	54,9
1921—22 г.	8,4	11,4	17,5	62,5
1922—23 г.	9,1	10,5	7,6	72,8
1924—25 г.	8,6	10,8	3,5	77,1

Для понимания этой таблицы напомню, что, по закону 1918 г., изъятия от принудительного обучения в Англии были уничтожены, и поэтому мальчики 13—14 лет, ранее (до 1922 г., когда закон вошел в полную силу) бросавшие школу, должны были остаться в ней. Однако, кроме закона тут действует и вполне определенное желание населения получить более продолжительное образование. Следующая таблица указывает на это явление. Число учащихся возраста 14—15, остающихся в начальной школе добровольно, в %% к числу всех детей:

1912-13	1913-14	1919-20	1920-21	1921-22	1922-23	1923-24	1924-25
6,3	6,1	17,4	18,3	22,4	23,6	24,7	24,1

Неуклонный рост (кроме 1924—25 г.) этот указывает, что ¼ всех детей остается в школе добровольно еще на один год. Таким образом требование повысить возраст обязательного обучения на один год идет навстречу желанию населения.

Рост среднего образования можно видеть из таблицы последнего годового отчета B. of E. Число учащихся в субсидируемых средних школах (Англия и Уэльс): 1914 — 198.885; 1918 — 270.887; 1920 — 340.454; 1922 — 363.717; 1923 — 358.531; 1924 — 359.621; 1925 — 367.564; 1926 — 376.829. Из этих данных видно, что консервативная политика экономии лишь задержала темп развития, но не самое движение к всеобщему образованию повышенного типа.

Н. Ганц.

Dr. Wilhelm Flitner. Der Krieg und die Jugend. Отдельный отиск из сборника «Geistige und sittliche Wirkungen des Krieges in Deutschland». Jena. 1927. Deutsche Verlags-Anstalt.

Интересной теме — влиянию войны на немецкую молодежь и на формы образования в Германии — посвящен труд Вильгельма Флитнера, редактора журнала «Die Erziehung», известного читателям «Русской школы за рубежем» по его статье о внешкольном образовании в Германии (№ 8 «Р. Шк.»). Автор не ограничивается рамками школы, но привлекает и другие формы образования — попечение о юношестве и его воспитание вне

школы (Jugendfürsorge und Jugendpflege), юношеское движение, внешкольное образование, — ибо, по мнению автора,школа является только одной из форм образования, одним из факторов воспитания, на ряду с семьей и различными формами социальной жизни. Поэтому автор стремится проследить влияние войны на юношество на широком культурно-историческом фоне первой четверти двадцатого века. Описывая влияние войны, автор старается осмыслить прошедшее и настоящее на основе широкого философско-культурного воззрения. В этой попытке автора заключается главное достоинство его книги.

Книга В. Флитнера разделяется на 3 части. В первой части автор рассматривает школьное дело и педагогическое движение с начала XX столетия до войны; во второй части он рассматривает школу и юношество во время войны, и, наконец, в третьей части дает характеристику современного положения образования в Германии.

Автор начинает свое изложение с 1900 года, потому что на рубеже XIX—XX стол., когда немецкая школьная система, окончательно сложившаяся на протяжении XIX века, приняла отверделые, монолитные формы, возникает уже и недовольство, неуверенность, переоценка ценностей, получившие свое выражение в философии Ницше. Это настроение захватывает не только писателей и поэтов, но и воспитателей и самое юношество. Возникает педагогическое движение среди учительства и широких кругов общества, направленное к преобразованию школьного дела, всей системы педагогической практики, а среди юношества зачинается движение, стремящееся восполнить задачи воспитания, не находившие своего удовлетворения в школьной практике. Старая школа имела интеллектуалистический характер, и это соответствовало и общему характеру зап.-европ. культуры: ее внутреннему духовному оскудению, выражавшемуся в подмене духовного интеллектуальным. Это духовное обеднение при внешнем все возрастающем богатстве, отчетливо сознается такими писателями, как Карлейль и Рёскин в Англии, Ницше в Германии, Толстой и Достоевский в России. Под их влиянием возникает в Германии движение против существующей старой, окаменелой системы образования, подобное тому, которое возникло против Просвещения 150 лет тому назад, связанное с именем Гердера. Это новое движение носит характер анти-интеллектуалистический, во многом близкий к романтическому; автор называет его новонемецким движением (neudeutsche Bewegung). Это ново-немецкое движение проникает как в педагогические круги, так и в юношество и получает свое выражение в юношеском движении.

В начале XX стол. уже складывались те отдельные черты педагогического движения, которые постепенно получают свое осуществление в современной системе образования. В противовес интеллектуализму старой школы возникает стремление к художественному воспитанию, подчеркивается необходимость использовать в воспитательном отношении индивидуальность ребенка, его самодеятельность при обучении, стремление индивидуализировать обучение путем устройства особых групп одинаково одаренных детей, а также привлечения местной обстановки в материал обучения, местного диалекта (родиноведение); возникает педагогика трудовой школы в противоположность пассивно-интеллектуалистической школе, в то же самое время идея трудовой школы тесно связуется с идеей социальной педагогики. Воспитательные задачи находят свое разрешение в особых школах нового типа — Landerziehungsheime.

Война в большой степени нарушила школьное образование. Перед правительством и обществом встала задача сохранения школы. Юношество в значительной степени было вовлечено в ряды войск, также и учительство; школы были заняты под лазареты и другие общественные надобности; оставшиеся в школе учащиеся принуждены были во время голода отрываться от занятий для того, чтобы раздобывать съестные припасы; число студентов упало более, чем в четыре раза: 27 тыс. мужчин в 1913 г. и 6 тыс. в 1917 году.

Влияние этих событий не могло не отразиться на молодежи. Она сделалась очень нервной, преждевременно зрелой, более трезвой, предпри-

имчивой, устремленной к прозаическим заботам, к благам низшего духовного порядка. Но эти тяжелые события в жизни народа имели и свою положительную черту: они сблизили школу с жизнью, с окружающим обществом.

Во время войны увеличилось количество беспризорных, и перед обществом и правительством встала задача их призрения и воспитания. Для того, чтобы спасти детей от голода, пришлось устраивать в сельских местностях особые колонии для городских детей, имевшие также и воспитательный характер. Таким образом, под влиянием событий войны, школьное образование стало терять свой прежний окостенелый, изолированный характер, а формы образования стали разнообразнее и жизненнее. В частности идеи трудовой школы и гражданского воспитания получили полное признание. Мобилизация всех народных сил во время войны выдвинула также идею профессионального образования, которое раньше противопоставлялось общему образованию, теперь же получило признание, как имеющее общеобразовательное значение.

Во время войны же учительство выдвинуло требование единой школы, руководясь при этом национальными и социальными мотивами, настаивая на отборе способных учеников из народных масс для продолжения образования в школах высшего типа. Наконец, во время войны и под ее влиянием усиливается сознание внутреннего единства немецкого духовного мира, которое в педагогике стремится к объединению разрозненных научных дисциплин общею идеею немецкого духа (Deutschkunde). Появляется требование создания нового типа средней школы: немецко-гуманистической гимназии (deutsche Oberschule).

Революция 1918 г., закончившая войну, принесла осуществление некоторых пожеланий учительства. Но так как революция вызвала острую борьбу различных политических партий, с одной стороны, а, с другой, в первые годы после войны страна продолжала находиться в состоянии тяжелого экономического и финансового кризиса, — осуществление школьной реформы носит половинчатый, компромиссный характер. Так одним из первых шагов в осуществлении пожеланий учительства было освобождение школы от церковного влияния. Однако, вскоре во многих землях Германии, особенно в Баварии, преподавание Закона Божьего было поставлено под надзор церкви. Попытка создания единой школы для католиков и протестантов не имела успеха: школы остались вероисповедными — католическими и протестанскими, к ним только присоединился особый тип школы, без преподавания положительной религии.

Зато революция вызвала многочисленные попытки осуществления новой школы. Автор делит эти попытки на 4 группы. К первой группе принадлежат «общинные школы» (Gemeinschaftsschulen) в Гамбурге и Бремене, по своим целям близкие к юношескому движению; ко второй принадлежат попытки саксонского учительства в осуществлении принципа трудовой школы (Gaudig); к третьей группе автор относит попытки, исходящие от Германа Литца (Hermarn Leitz), создателя новых сельских школ (Landerziehungsheime); наконец, четвертую группу составляют смелые попытки, вышедшие непосредственно из юношеского движения, попытки школ-коммун (Siedlungen).

Автор описывает далее имперское школьное законодательство и законодательство отдельных земель: обязательное прохождение детей через основную четырехгодичную школу и упразднение специальных подготовительных учебных заведений для детей состоятельных классов; реформу подготовки учителей; обязательность дополнительного образования и преобразование профессионального образования; и, наконец, создание четырех типов среднего образования: гимназии, реальной гимназии, реального высшего училища и немецкой высшей школы. Народному высшему образованию (Volkshochschulbewegung) автор посвящает отдельную главу и отмечает те перемены, которые произошли в этой области после войны. С особенной любовью автор останавливается на юношеском движении; посвящая ему отдельные главы в трех частях своей книги, он прослеживает ход его развития до войны, во время войны и в послевоенное время. В тонком

анализе очерчивает автор постепенное видоизменение этого движения, в начале бескорыстно романтического, направленного на развитие физических и духовных сил юношества, впоследствии расширившегося и захватившего социально-низшие группы и вместе с тем утерявшего свою первоначальную цельность и единство и раздробившегося на ряд политически враждебных друг другу группировок.

По глубине своего анализа и широте привлеченного материала (автор исследует юношеское явление на фоне общего духовного движения в Германии и в связи с оказанным им на школу и законодательство влиянием), по созвучию изложения излагаемому предмету, книга Флитнера является прекрасным памятником юношеского движения, сыгравшего такую большую роль в духовной жизни Германии первых десятилетий нашего века. Кроме того, несмотря на всю свою краткость, книга Флитнера дает один из лучших общих обзоров школьной реформы в Германии.

А. Павлов.

Русский народный календарь общества им. Александра Духновича на високосный год 1928. Под ред. д-ра Степана А. Фенцика. Вып. 31-й. Изд. О-ва им. Александра Духновича. Ужгород. 1927 г. Стр. 223+ +9 не нум. (Стар. орфография).

Календарь производит очень хорошее впечатление. Помимо обще-календарных сведений, в нем помещено много юбилейных заметок, небольших статеек по различным вопросам практической жизни, стихотворений и рассказов. Календарь украшен вполне удовлетворительно исполненными портретами общественных деятелей страны и ее культурных работников, снимками с предметов народного искусства и т. д. Очень интересен отчет о деятельности о-ва им. Александра Духновича. Оказывается, о-во к 1 сент. 1927 г. успело объединить 11.723 чел.; число читален о-ва к тому же сроку достигло 217; лекций было прочитано в 1926—27 г. 1.711; литературных, музыкальных и вокальных вечеров за тот же период было устроено 776, театральных представлений — 492. Обществом издана 31 книга (83 печ. листа, т. е. 1.328 страниц). Тон отчета бодрый, уверенный; чувствуется радостное сознание растущей силы, большого созидательного труда.

Н. Н.

Методики и учебники

Сухотин, Л. М. Учебник русской истории. Младший курс. Ч. II-я. Белград. 1927 г. Стр. 143 + 1 нен. Ц. не указ. (Стар. орфография).

Вторая часть учебника Л. М. Сухотина обнимает время от воцарения дома Романовых до наших дней. О первой части я уже имел случай высказаться. Вторая часть мне кажется еще удачнее первой: автору удалось достигнуть и бóльшей наглядности и бóльшей равномерности и стройности в изложении. В противоположность подавляющему большинству авторов элементарных учебников, Л. М. Сухотин, очевидно, не считает, что историческую истину должно, с одной стороны, упрощать, а с другой, — всячески приукрашать для того, чтобы она могла быть усвоена сознанием ребенка или подростка (2-я часть учебника предназначена для учеников III—IV классов), а также, чтобы она оказывала на души и сердца молодого поколения необходимое воспитательное воздействие. Автор старается изобразить русское давнее и недавнее прошлое, не «стилизуя» и не схематизируя исторической действительности, без умолчаний о тех суровых и неприглядных её сторонах, зрелищем которых, по мнению некрасовского генерала, довольно распространенному, «детскую душу грешно возмущать». Именно потому, что автор, очевидно, не подлаживается ни под какой тон, что он с детьми явно не собирается хитрить, что он относится к ним и к научной истине с уважением (дети это всегда прекрасно чувствуют),

то, что в русском прошлом было достойно, значительно, ценно, таким и должно восприниматься учащимися по его учебнику. Если меня не обманывает чутье, воспитанное моим прежним учительским опытом, учебник Сухотина не может оставлять мало-мальски восприимчивых учащихся равнодушными, не может не натолкнуть на размышление. Таким образом, пропедевтические его качества следует признать очень высокими. Большим достоинством учебника является также и то, что в отношении выбора материала он отходит от шаблона и значительно расширяет сложившуюся «вульгату». Это, кажется, первый учебник, где образование русской «евразийской» империи изложено так, как оно происходило на деле. Да и вообще о русской внешней политике учебник дает на редкость дельное, толковое и выпуклое представление. Позволю себе несколько отдельных замечаний, которые, быть может, пригодятся автору при подготовке последующих изданий.

О внутренней политике первых Романовых, мне кажется, следовало бы говорить после внешней. Московское царство оставалось и тогда тем, чем оно было в XV—XVI вв., — укрепленным лагерем. Этим объясняется и деспотизм власти, и общее бесправие, и как следствие бесправия — большой нравственный изъян русского человека — неуважение к себе; отсюда и та недобросовестность администрации, то развитие лихоимства и утеснения народа, о которых говорит автор. Семейный быт и нравы (§ 13) изображены несколько односторонне, по тенденциозному Котошихину. «Затворничество» женщины не создавало непременно ее «бесправия», — да и что такое «бесправие» в сфере жизни, где о «праве» не возникало и мысли? Русский терем, во всяком случае, скорее приближался к «гинекею» Гомеровской Греции, нежели к азиатскому сералю...

В § 24 автор говорит о «либеральной» программе, начертанной себе Екатериною при вступлении на царство, а затем (§ 25) пишет: «Либеральная программа Екатерины не удалась, и ее дальнейшая внутренняя политика была не связана с этой программой». Это не то, что неверно, но слишком уж упрощенно. От «либерализма» в смысле ценения права Екатерина отошла действительно очень рано и очень легко. Но она никогда не отказывалась вполне от тех двух, приводимых автором, формул, которыми, между прочими, определялась ее «либеральная» программа: «Я желаю только добра стране, куда Бог меня привел; слава ее составляет мою собственную», — гласит первая из этих формул. Русская внешняя политика во все царствование Екатерины сообразовалась с этой формулой. Это была очень «реальная» и всецело национальная политика. Вторая формула: «власть без народного доверия ничего не значит для того, кто хочет быть любим и славим». Власть Екатерины была очень крутой и деспотичной. Но в то же время Екатерина очень хорошо понимала значение и силу общественного мнения (потому-то она и оказывала на него давление, подчас весьма чувствительное), а также прекрасно умела использовать тот общий «подъем духа», который, как отметил сам автор, сказался (чего не бывает там, где нет нравственной связи между властью и подвластными) в ее царствование. И очерк общественной жизни в XVIII веке (§ 29), очень продуманный и содержательный, следовало бы дополнить упоминанием о зарождении в России того времени организованного светского общественного мнения, о журналистике, о масонстве, об идейных сторонниках и противниках существовавших порядков. Умолчание об этом отразилось невыгодно и на изложении истории тайных обществ при Александре I (§ 38), вышедших из масонства, о котором автор не сказал ни слова. Гуманитарно-освободительные идеи, вдохновляющие декабристов, распространяются в России вовсе не единственно в силу случайного обстоятельства — похода 1813—14 годов, как это могут заключить читатели учебника. Невполне удовлетворяет и изложение деятельности террористов в царствование Александра II (§ 47). Ученику не может быть ясно, почему это наши революционеры домогались «возбуждения новой народной революции на подобие разиновщины или пугачовщины» (стр. 125) — немедленно после освобождения крестьян, между тем как из предыдущего он знает, что разиновщина и пугачевщина были отго-

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 271 - 290

SYSTEM
KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

том на крепостничество. Надо было бы сказать хоть два слова об идеологии «народничества».

Некоторым недочетом учебника я счел бы известную монотонность речи и обилие стилистических общих мест: «внутренняя политика при имп. Анне Ив. отличалась суровостью и жестокостью». А несколькими строками ниже: «сама императрица отличалась жестким и суровым характером» (стр. 65). На следующей странице опять: «Елизавета Петровна отличалась мягкосердечием»... Никак нельзя сказать: «года два прожила и процарствовала Екатерина I, а после нее года три прожил и процарствовал...Петр II» (стр. 64). Выходит, словно и Екатерина I и Петр II умерли, будучи одна двух, а другой трех лет от роду, а кроме того, что автору в точности их возраст неизвестен. Иллюстрации подобраны превосходно, но некоторые из них отпечатаны очень неясно.

П. Бицилли.

Педагогические журналы

Периодические издания союза польских народных учителей.

Журналы, издаваемые союзом польских народных учителей, должны, по нашему мнению, привлечь внимание и русского читателя. Достаточно вспомнить, что именно польская народная школа ближе всего стоит к миллионной массе русского народа, живущего на территории современной Польши. Конечно, мы хорошо знаем, что роль, которую играет польский учитель в своей школе, более, чем скромна и ни в коем случае не может быть названа решающей. Но вместе с тем мы не забываем, что политика меняется, правительства падают, и лишь скромные школьные работники остаются неизменно на своем посту; и, пожалуй, в конечном итоге, только их малозаметная деятельность формирует культурный лик народа. Вот почему нам кажется интересным познакомиться с жизнью польского народного учителя, с его духовными запросами и бытовой обстановкой. И нужно признать, что в этом отношении печатные органы союза польских народных учителей дают много ценного материала.

Союз за последние десять лет своего существования сумел развить обширную деятельность. Ему удалось, путем вмешательства «Кола польских народных учителей» в сейме и сенате, являющегося как бы одним из органов союза, а также энергичной газетной и устной агитацией, воздействовать на школьное законодательство. Так, например, союз добился отказа правительства (10 ноября 1925 г.) от проведения законопроекта, направленного к углублению розни между низшей и средней школой. Союз в этом вопросе защищает идею единой школы, образовав для этой цели специальную секцию при главном комитете союза. Успешную кампанию ведет союз также по отстаиванию школы от влияния административных властей и католического духовенства.

Работа в союзе распределена между главным комитетом и секциями. Особое положение в союзе занимает уже упомянутое нами парламентское коло, являющееся одним из самых важных органов союза. Коло насчитывало в 1925 г. 11 членов и, если не ошибаемся, это единственный в мире пример парламентского объединения учителей. Далее, при главном комитете находятся: 1) суд чести; 2) вышеупомянутая секция защиты единой школы; 3) секция педагогическая, работающая над выработкой программ, а в последнее время много внимания уделяющая вопросам морального воспитания; 4) секция специальной школы, под которой подразумеваются школы слепых, глухонемых, умственно-отсталых и морально-заброшенных детей; 5) секция образования учителей, организующая, между прочим, летние курсы для учителей; 6) секция народных областных университетов, объединяющая в своих заданиях, как показывает само название, обычный народный университет с институтом изучения местного края; к ней примыкают и курсы заочного обучения (powszechny uniwersytet korespondencyjny), включающие курсы народной школы, старших классов гимназии

иностранных языков, бухгалтерии и черчения; 7) секция музыкальная; 8) секция художественная; 9) секция заграничная, которая, помимо поддержания связи с педагогическими союзами других стран, ставит своей задачей организацию съездов учителей славянских стран; 10) секция попечения о вдовах, сиротах и приютах; 11) секция учителей ручного труда и 12) секция внешкольного образования, имеющая отделения во всех воеводствах. В отличие от секции народных университетов, ведущей просветительную работу при помощи университетских профессоров, секция внешкольного образования в своей просветительной деятельности пользуется услугами только самих народных учителей. Секция обращает особенное внимание на организацию библиотек, читален и сельских университетов; во всех городах секция устраивает курсы для взрослых.

Вследствие хорошего состояния общесоюзной кассы, союз в ноябре 1925 г. открыл в Закопанах (Галиция) собственную огромную санаторию, расчитанную на 400 больных. Санатория оборудована по последнему слову техники и сравнительно дешева (от 6 до 14 зл. в день). В летние месяцы союз устраивает колонии отдыха для своих членов в наиболее здоровых местах Польши. Организаторы союза стремятся устранить излишний централизм и бюрократизм путем установления постоянной связи с провинциальными отделениями и разрешения наиболее важных вопросов на общих съездах. Очень часто рассылаются во все отделения союза вопросные листы, а местные съезды (уездные и воеводские) нередко выступают инициаторами по различным вопросам и обсуждают решения общих съездов и действия главного комитета. Союз объединяет далеко не всех народных учителей Польши; вероятно, антиклерикальное направление союза препятствует вхождению в него учащих-католиков. В половине 1926 г. в нем числилось 36.757 членов.

Издательская деятельность союза очень обширна. Помимо главного комитета и его секций, печатные органы издают и некоторые провинциальные отделения (9 журналов). Центральным органом союза является еженедельник «Głos nauczycielski» (9-й, а считая старую, до государственной самостоятельности, серию — 21-й год издания, Warszawa), с ежемесячным приложением «Praca szkolna» (5-й год издания). Союзный еженедельник вводит нас в курс текущей профессиональной учительской жизни. Так, например, передовая статья № 30 за 1927 г. нападает на практикующуюся систему келейной протекции при назначении на штатные учительские места, тогда как закон требует применения свободного конкурса. Для избежания существующего зла автор предлагает введение письменных работ для кандидатов. Следующая статья обсуждает закон о замене учительских семинарий педагогическими курсами, на которые допускались бы только окончившие среднюю школу, что значительно повысит образовательный уровень учителей народных школ. Далеко не все слои населения идут на встречу закону. Местами делаются попытки вместо упраздняемой государственной семинарии открывать частную.

Ежемесячник «Praca szkolna» посвящена вопросам школьной методики и дидактики. В № 7 (1927 г.) характерна статья Миттека: «Не слишком ли много вопросов» (Czy nie za wiele pytań), показывающая, что польская школа уже преодолела увлечение новейшими методами и признала за старой школой много хорошего. Автор, восставая против чрезмерного применения методов вопросов, отстаивает однако необходимость сообщения ученику определенной суммы знаний, ибо «только знание фактов является действительным основанием умственного развития» и нельзя «творить в пустоте».

Ежемесячник «Ruch pedagogiczny» (14-й год издания, Kraków) разбирает общие вопросы воспитания и обучения. В последней книжке его (№ 5, 1927 г.) много внимания уделяется дальтон-плану, но и тут рекомендуется осторожность. Опыты введения дальтон-плана проводятся в некоторых школах Кракова и Лодзи. Признавая за ним большое значение в смысле оживления теоретической мысли и воспитания более сознательного отношения по многим вопросам школьной практики, автор статьи «Дальтонский метод в народных школах» напоминает об

особенностях польской школы. «Методы, даже самые совершенные, говорит он, применяемые в других странах, нуждаются в наших условиях в определенной переработке, соответствующей психике польского ребенка и существующим культурным условиям». И немного далее: «Учитель, который имеет благородное желание ввести в школу новую жизнь, должен вчувствоваться (wczuć sie) в дух польской традиции».

Недавно основанный (1-й год издания) журнал «Polskie archiwum psychologji» (выходит 4 рада в год, редактор prof. dr. J. Joteyko) посвящен вопросам педагогической психологии. В № 3-м мы находим статьи: проф. Иотейко: «Постулаты активной школы», Марии Страсбургер: «Развитие чувств у молодой работницы». Автор последней статьи, раскрывая душевную жизнь девочки подростка, может быть, против своей воли, дает сильное оружие в руки противников смешанной школы (совместного обучения мальчиков и девочек).

Научно-популярный журнал «Wiedza i Życie» (Miesięcznik poswięcony popularyzacji wiedzy oraz samokształceniu; издается союзом совместного с курсами заочного обучения, 2-ой год издания) имеет все достоинства и недостатки журналов этого типа. В нем много интересно составленных статей по самым разнообразным вопросам, принадлежащим известным ученым. Но между отдельными статьями мало единства.

Журналы: «Kształt i barwa» (5-й год издания, редактор проф. Stanisław Matzka, Lwów), «Roboty ręczne» (ежемесячник, 1-й год издания, Warszawa), «Szkoła specjalna» (выходит 4 раза в год, 3-й год издания, Warszawa) производят прекрасное впечатление. Первый из них своей изящной внешностью, художественными иллюстрациями вполне соответствует поставленной задаче наглядного разъяснения методов художественного образования. «Roboty ręczne» не замыкается в узкую сферу ремесленной техники, а стремится связать ручной труд с другими предметами школьного обучения, уделяет много внимания изготовлению приборов по физике, географии и пр.

Двухмесячник «Polska oświata pozaszkolna» (4-й год издания, Warszawa) открываешь с особенным чувством. Для нас русских школьное и внешнее просвещение в Польше имеет особое значение. Ведь в Польше живет несколько миллионов русского населения, и всё, что там делается в области народного образования, касается интересов и наших польских сородичей. Внешкольная же работа — как раз та область деятельности учителя, где он менее всего связан обязательными правилами и программами и где поэтому он ближе всего может подойти к населению, лучше всего проявить себя, как педагога и человека. И нам приятно на этих страницах отметить, что польские народные учителя в значительной своей части чужды узкого шовинизма, и в роли внешкольных работников смотрят на себя, как на просветителей, а не как на политиков. Новицкий в статье: «Вопросы политики в просветительной работе» ставит перед внешкольным работником задачу «служения тем элементам, среди которых он действует» и в заключение говорит: «Одно из двух — или просвещение или агитация». Еще более решительную позицию по отношению к попыткам ополячить не-польскую народность занял I. Копанкевич в статье «Проблемы внешкольного просвещения на северо-восточных кресах». Народный учитель должен отказаться от мысли денационализовать население восточных кресов: все попытки ополячения населения этих приграничных местностей поведут только к созданию типа Ersatz-патриота — «типа очень небольшой моральной ценности». Считая лучшим средством внешкольного образования народный театр, автор предлагает ставить на сцене пьесы на двух языках — белорусском и польском. Разумеется, мы не вправе претендовать, чтобы польский учитель питал добрые чувства к русским, «москалям», тормозившим развитие польской школы (см. статью: «Десятилетие польской школы» в журнале «Plomyk» 1927 г., № 2), но нельзя не пожалеть, что демократический польский учитель, следуя примеру своего правительства, не признает существования в Польше русского народа и русского языка.

Союз издает также два еженедельных журнала для детей старшего

и младшего возраста — «Plomyk» и «Plomyczek» (12-й год издания, Warszawa). Оба журнала проникнуты уважением к другим народам и желанием видеть в Польше члена одной великой семьи народов. В передовой статье журнала «Plomyk» (№ 1, 1927 г.) мы читаем: «Истинные герои не Наполеоны, а те, кто жертвует своей жизнью для других, кто работает в тени, без шума, для добра не только родины, но всего человечества». Но, кажется, в обоих журналах слишком много внимания уделяется популяризации науки и нравоучительным статьям; мало простых, живых рассказов без задней, хотя бы и благородной, мысли. Поэтому они для юного читателя, пожалуй, скучноваты.

Уже из этой краткой характеристики деятельности союза польских народных учителей видна вся широта её внешнего размаха, так же, как и подлинно культурный характер её содержания. Несомненно, что в Польше народились новые деятели, идущие новыми путями. И не они ли окажутся в числе тех, кому суждено будет развязать запутанный Гордиев узел, известный под названием русско-польских отношений? Будем верить и надеяться.

В. Б.

«Украінська Школа» 1925 г. №№ 7—9, 10—12. Львов. 1925—6. Стр. 80+80.

Лежащие перед нами номера составлены так же разнообразно, как и предыдущие. В них мы находим информационные статьи д-ра Брыка: «Школа меньшинств в Европе» и «Школа меньшинств в Чехословакии», написанный А. Андроховичем очерк истории «академической гимназия» во Львове, обнимающий период от 1591 г. (год основания во Львове иезуитской гимназии) до 1848 г. (реформа гимназического обучения в Австрии); конечно, размеры журнальной статьи позволяют дать только сухую схему подготовляемой автором большой работы на ту же тему. Д-р В. Бредигер пишет о половом вопросе в школе; замечания его, надо сказать, довольно общи и мало конкретны, но редакция, очевидно, в дальнейшем предполагала открыть дискуссию на затронутую автором тему; незакончена статья М. Полека о преподавании грамматики украинского языка. Как всегда обширен и разнообразен отдел рецензий и обзор журналов; в последнем мы находим харьковские журналы: «Студент революції», «Шлях Освіти» и «Народній Вчитель», ряд немецких журналов — «Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht», «Zeitschrift für pädagogische Psychologie, experimentelle Pädagogik und jugendkundliche Forschung» и др. Меньше, чем обычно, откликов на положение украинской школы в Польше. Это—статья В. Л. Сидоровича о двоязычной школе, становящейся сейчас в Польше правилом для меньшинств, и небольшая заметка Р. Ч. о конфликте польской администрации с учительским составом перемышльской гимназии.

Особенно нужно отметить обширную, оставшуюся незаконченной, статью В. Калиновича—«Голос украинского ребенка». Это—обработка анкеты о детских интересах, произведенной в пяти средних школах (св. 1.100 ответов). Не останавливаясь на интересных деталях этой анкеты, отметим только некоторые ее результаты. Интересны данные о составе учащихся 5-ти обследованных школ, — свыше половины их являются детьми крестьян, а если считать, что половина детей учителей и священников также выросли в деревне, то лишь менее 20% учащихся являются детьми городского населения. Лишь ¼ детей находятся в сколько-нибудь удовлетворительном материальном положении. Во время каникул в деревне учащимся приходится заниматься тяжелыми полевыми работами, помогать в хозяйстве, в ремесле; многие из мальчиков (начиная с 14-ти лет) на летние каникулы нанимаются в чернорабочие или работают в качестве наемных сельск.-хоз. рабочих. Любопытно остановиться и на интересах детей. Эта часть анкеты (сама анкета, к сожалению, не воспроизводится автором, что, конечно, очень затрудняет критическую оценку ее результатов) несколько перегружена вопросами, и в сводках, даваемых

автором, царит поэтому чрезмерная пестрота. Но во всяком случае основные интересы и симпатии детей выступают достаточно ярко. Любимыми украинскими писателями являются Т. Шевченко (38% ответов), И. Франко (20%), А. Чайковский (8,5), Марко Вовчок (6%). Из русской литературы нравятся Л. Толстой («Война и мир», «Анна Каренина», «Воскресение»), Тургенев, Достоевский, Чехов и Горький (заслуживает внимания отсутствие «Детства, отрочества и юности» Толстого и русских поэтов; из польских поэтов назван Мицкевич). Назван и ряд зап.-европ. писателей. Интересы к историческим деятелям различны у мальчиков и девочек. На первом месте стоит («больше всего нравится») Богдан Хмельницкий (м. — 27%, д. 20,9%), на втором — Наполеон (м. 10%, д. 9,5%; возможно, что любовь к Наполеону является отражением польского культа Наполеона), на третьем месте святой кн. Владимир (м. 7%, д.9%), на четвертом Ленин (у мальчиков 6%, у девочек 0,45%), далее у мальчиков идут Полуботок (5%), Мазепа (4,5%), у девочек — посадница Марфа Борецкая (6%; Марфа-посадница известна детям, вероятно, только, как героиня исторического романа), св. княгиня Ольга (4%); встречается еще несколько женских, реже называемых имен — Жанна д'Арк, Мария Терезия... Не сводя в систему данных об интересах детей к различным событиям, автор особо отмечает значительный интерес к «советским республикам, в первую очередь УССР». На первом месте в чтении детей стоят исторические романы (12% — д., и 8,8% — м.). Интересы к научным специальностям однако распределяются иначе, и не касаются истории. Первые два места принадлежат технике (м. — 17%, д. — 13,6%!) и медицине (м. — 9,6%, д. — 16%); значительно менее интересуются биологией (м. — 7%, д. — 6,8%); по отношению к другим отраслям знания на значительной высоте стоит интерес только к педагогике и психологии у девочек (11%) и к авиации у мальчиков (6%). С этими интересами связаны и ответы на вопрос «чем хотели бы вы стать?» — На первом месте у мальчиков стоят ответы «инженером» (автор здесь дает слишком большую детализацию в таблице ответов, разбивая учащихся на группы по возрастам и т. п.; поэтому мы здесь не приводим цифр) и «учителем»; у девочек — «учительницею» и «врачем» (в сумме значительный процент составляют и приводимые автором отдельно желания стать художницею, музыкантшею и т. д. Интересен высокий процент желающих знать ремесла. Любопытно, что, при довольно значительном интересе учащихся к спорту, спортсменами пожелали быть только 2 мальчика. На (по существу весьма неясно формулированный) вопрос об условиях личного счастья (этот вопрос был поставлен только старшим детям) ответы даны такие: «собственное государство» (и иные варианты — «независимость Украины» и т. п.) — м. — 38,6%, д. — 36%; здоровье — м. — 14%, д. — 7%; образование — м. — 15,8%, д. — 9,5%; «семейная жизнь» (и варианты «иметь детей», «иметь хорошего мужа» и т. п.) — м. — 2,4%, д. — 18,6%; материальное обеспечение — м. — 7,4%, д. — 9%. — Старшим детям был поставлен ряд очень неясных вопросов (автор сам отмечает, что дети хорошо не поняли разницы между ними): 1) «какую профессию вы считаете наиболее трудною?» — из 790 детей 30% ответили — «обучение и воспитание детей» и т. п.; 2) на вопрос о «наиболее ответственной» профессии — 15,7% ответов указывали на врача, 10% — на учителя; 3) «наиболее благородным» занятием 8% считают также врачебную деятельность, 19% — литературу и искусство, 18,5% — науку; 4) «наиболее почетным» 38% признают геройские подвиги на поле битвы, 9% — «работу для своего народа» и т. п. Также весьма неясный (особенно рядом с вопросом о том, «чем хотели бы вы стать» и об условиях счастья) вопрос о «цели жизни» (поставленный также только старшим детям); в ответах на него 63% в той или иной форме высказали желание «служить своему народу»; далее идут: у мальчиков — желание посвятить себя науке (60 ответов) и прославиться (36 отв.), у девочек — желание семейного счастья (33 отв.) и религиозного служения (8 отв. — «пойти в монастырь», «быть истинно христианкою» и т. п.). Вопросы о наилучшем свойстве человека, о людях, «которые не нравятся», о «наибольшем преступлении» (27,6% считают та-

ковым «измену своему народу»), о «наибольшем счастьи» и т. д. — без нужды загромождают анкету и, не давая ничего нового, уже тем фактом, что ответы на них чрезвычайно различны (максимальный процент 6,4...), обнаруживают свою ненужность. Автор ничего не сообщает об условиях, при которых производилась анкета. По некоторым признакам можно заключить, что ряд детей не вполне ясно различал анкету от обычных школьных упражнений. Во всяком случае собранный автором материал при всех своих недостатках (о которых, повторяю, трудно судить, так как автор не перепечатывает текста самой анкеты и не сообщает об условиях ее проведения) довольно обширен и заслуживает внимания, как, если не ошибаемся, первая попытка широкой школьной анкеты в Галиции. В выше приведенных данных отражаются и крестьянский характер народа и его интеллигенции, и напряженная национальная борьба последних лет, и связанная с ней политизация жизни, захватывающая и школу. Поэтому вряд ли можно, вместе с автором, признать результаты его анкеты в части, касающейся идеалов детей, весьма «отрадными».

Обе книжки «Укр. Шк.» заключают еще хронику жизни учительских организаций; в № 7—9 помещен некролог поэта Маковея.

Дм. Чижевский.

Детская и юношеская литература

В поисках нормального детского каталога.

Существующая при пражском «Институте изучения России» комиссия по детскому чтению ведет свою работу весьма интересным образом. Считая недостаточным обычное рецензирование детских книг взрослыми, она предоставляет книги на «суд читателей-детей», стремясь организованно выяснить реальное отношение детей к произведениям, которые прочитывает им учительница или прочитывают они сами. Во время и после чтения учительница резюмирует замечания детей, оценивает их реакции на те или иные места книги, записывает, какие описания или события в нем больше всего понравились им и почему, какие образы и особенности произведения вызвали удивление, недоумение или отрицательное отношение, по какой причине и т. д. Эти наблюдения, регистрируемые в «протоколе», дают учительнице право, после постановки дополнительных вопросов о содержании, композиции, языке и внешности книги, формулировать оценку ее с точки зрения самих детей, а собранный материал считать достаточным основанием для вынесения суждения о пригодности или непригодности данной книги для детского чтения. Необходимым условием правильности такой оценки должно быть знание тех детей, которым читается книга, так как только учительница, понимающая психику своих учеников, может исключить случайные элементы, окрашивающие в тот или иной цвет суждения детей. Я не представляю себе этой тонкой работы в кругу детей, которых исследователь видит в первый раз, и характер которых для него является загадкой. Опыт комиссии дал весьма плодотворные результаты и показал иногда поразительную наблюдательность детей. Они обращали свое внимание на такие особенности, детали и черты книг, которые взрослыми как-то не замечались. Таким путем комиссия устанавливала вероятную психологию влияния той или иной книги на детей и могла с большим или меньшим приближением определить ее успех у маленьких читателей.

Сам принцип пропускания или проведения книги через суждения читателей для определения ее пригодности для того или иного круга людей не нов. Попытки установить, «что читать народу» путем непосредственного изучения вкусов и суждений читателей и составления таким способом каталога книг, пригодных для народа, были сделаны еще в 80-ых годах Х. Д. Алчевской с кружком харьковских учительниц воскресной школы. Три тома этой работы навсегда останутся солидным памятником этих устремлений. Для изучения подобным путем детской литературы си-

стематических попыток как-будто бы не было предпринято до последнего времени.

Ознакомление с впечатлениями, оставляемыми теми или иными произведениями у детей, производимое некоторыми добросовестными учителями и библиотекарями, редко становилось общим достоянием. Конечно, оно обогащало их личный опыт, повышало их ценность, как более тонких библиотечных работников, но, не закрепляясь в методически обработанных материалах, нисколько не приближало библиотеки к составлению нормального каталога детских книг. Статистика народных библиотек давала иногда списки любимых детских авторов, но отсюда еще было очень далеко до правильной оценки отдельных произведений детской литературы, на основании которой мог строиться каталог детских книг. Деятельность пражской комиссии прекрасно выполняет последнюю задачу и приближает нас к составлению нормального каталога детских книг на русском языке, так как накапливаемый ею материал есть тот фундамент, на котором он может мало-по-малу вырасти. Медленность и трудность работы по этому методу очевидны.

Попытка разрешить ту же проблему (но в иной форме) на основании массовой оценки детских книг самими же детьми была осуществлена в Сев. Америке. Об этой попытке мне и хотелось бы сказать несколько слов, в свете опыта пражской комиссии.

Известный педагог Вашбурн (Washburn), прославившийся проведением индивидуализации образования в виннетских школах, сейчас разработал и продолжает разрабатывать дальше нормальный детский каталог. Принципы этой работы имеют общее значение, и в той или иной мере могут быть применены в любой стране, к любой национальной детской литературе. Составление этого каталога основано на принципе оценки детских книг самими же детьми. Формой этой оценки является не непосредственная беседа учительницы с детьми после прочтения книги, как в пражской комиссии, а анкета о любимых книгах детей, произведенная в ряде школ. Эта анкета проведена Вашбурном в масштабах чисто американских, которые может позволить себе только богатое, цветущее государство. Вместо чтения каждой книги в ограниченном и по необходимости замкнутом кругу детей, Вашбурн опросил десятки тысяч детей. Анкета, конечно, механизирует работу, но за то выводит ее за стены одной или нескольких школ, даёт огромные массы участников, предоставляет в распоряжение организаторов её сотни тысяч ответов. Этим значение первого способа нисколько не умаляется и необходимость их совместного существования нисколько не отрицается. Анкета лишь скорее приводит к цели, оперируя большими вероятными величинами. Представьте себе применение первого способа — (учета детских впечатлений и мнений после непосредственного чтения книги) во всех школах государства, с точной регистрацией результатов, по определенному плану — и вы также будете обладать громадными данными, которые окажутся более тонким, одухотворенным материалом, чем материал одной лишь анкеты. Впрочем, как мы увидим дальше, Вашбурн стремится уменьшить недостатки анкетного исследования, пытается ослабить механические элементы своего вопросника постановкой контрольных опытов. Эти опыты производятся, конечно, со значительно пониженным числом детей, но по тому же анкетному способу. Такими повторными испытаниями некоторой части детей, раньше принимавших участие в его анкете, Вашбурн проверяет вероятность полученных им результатов.

Итак, задача Вашбурна состояла в составлении списка любимых детских книг. Он не воспользовался для этого библиотечной статистикой, по-видимому, потому, что списки ходовых книг характеризуют скорее наличность книжных запасов данной библиотеки, чем вкусы читателей-детей (если в статистике не учтено соотношение между числом выданных книг и числом томов данного писателя и данных произведений, имеющихся в библиотеке), или даже личные вкусы самих библиотекарей, навязывающих те или иные книги при выдаче. Если это менее действительно в отношении знаменитых, т. е. бесспорных по своему успеху авторов, то оно

получает большую вероятность в отношении авторов мало известных. В том или другом случае повышение выдачи книг того или иного писателя вовсе не отражает истинных требований детей и является лишь производной существующих условий в функционировании библиотеки. Тогда библиотечная статистика снабжает нас ложными данными. Нам неизвестно, к сожалению, рассматривался ли Вашбурном способ оценки книг, употребляемый пражск. комиссией, и каково его отношение к нему. Зато мы располагаем вполне ясным, хотя и кратким, обоснованием метода самого Вашбурна. «Если, пишет он, мы сможем после обширной анкеты: 1) узнать любимые книги детей различных возрастов и различных классов школы, и если, кроме того, мы сможем 2) определить, насколько хорошо умеют читать те-же дети, мы будем иметь в руках все элементы для научного составления каталога детских книг». Определение второго фактора не менее важно, чем первого. Недостаточное умение читать может быть препятствием для правильного понимания книги и основой отрицательного суждения о ней. Какой же в самом деле судья плохо читающий, еле-еле разбирающийся в фразах ребенок! Трудности языка, сложность образов, запутанность фабулы для ребенка, плохо овладевшего печатным словом, возрастают в степени его слабости. Техника его чтения окажет несомненное влияние на его суждения, каковы бы ни были литературные достоинства самой книги. Поэтому, чтобы точно определить, как читают дети, участники анкеты, Вашбурн предварительно произвел соответствующее испытание 36.750 детей, посредством специальных тестов чтения, заимствованных из инструкторского руководства, под заглавием ««Stanford achievement Test». Оценка чтения производилась учителем, и им же ставилась соответствующая отметка.

Для определения любимых произведений детей, комиссия Вашбурна, после чтения детьми какой-либо новой книги, раздавала для заполнения помещенную ниже анкету; комиссия получила более ста тысяч ответов.

Анкета Вашбурна.

Заглавие книги. Имя автора. Издатель. Фамилия ребенка. Возраст. Пол. Уменье читать. Школа. Класс. Учитель. 1. Самая лучшая книга, которую я когда-либо читал(а). 2. Интересная книга. Она мне понравилась. 3. Не очень интересная. 4. Она мне не понравилась. 5. Очень легкая. 6. Легкая. 7. Немного трудная. 8. Очень трудная.

N. B. Напишите на обороте этого листа, что Вам больше всего понравилось в этой книге, или основания, вследствие которых она Вам понравилась.

Анкета, как видно, очень проста. Вопросы формулированы ясно и в соответствии с психологией и интеллектуальным развитием детей. На каждый вопрос ученик может легко и самостоятельно ответить.

Сведения о любимых книгах детей можно было бы получить и иным способом, обратившись непосредственно к их воспоминаниям, без предварительного повторного чтения книги. Но такой метод был бы недостаточным. К его отрицанию можно было бы подыскать весьма веские и серьезные основания. Я не располагаю мнением Вашбурна в этом отношении, но даже в этой краткой заметке считаю необходимым высказать свои соображения по этому вопросу. Несомненно, что в руках Вашбурна были списки книг, которые, по наблюдениям учителей и данным библиотечной статистики, вызывали большой спрос и нравились детям. Эти списки могли быть подтверждены непосредственным опросом детей или в той или иной степени изменены. Эта работа, конечно, не могла бы остаться без некоторого полезного результата. Но точную «научную» оценку этого списка ходовых книг этим путем обращения к памяти детей, пожалуй, нельзя было бы получить. При большой, но не слишком длительной впечатлительности детей, реакция на только что прочитанную «новую» книгу должна быть более яркой, а оценка более свежею. Смутные же воспоминания о давно прочитанных книгах могли повести детей к несколько поверхностным суждениям. Они не предоставили бы также в распоряжение

их достаточного материала для ответа на вопрос, почему понравилась эта книга и какие места в ней произвели наибольшее впечатление. Любимыми книгами детей вследствие этого могли бы оказаться произведения, прочитанные детьми незадолго до анкеты, последними по времени. Для установления равенства в выполнении анкеты для всех детей надо было бы предварительно исследовать круг прочитанных детьми произведений, т. е. оценить их степень начитанности, определить ее характер, учесть возможные, случайные различия в ней. Или, если это показалось бы трудным, искусственно вызвать некоторое однообразие в начитанности детей, выдавая им в течение нескольких месяцев строго определенный запас книг. Все это, конечно, сложно и кажется даже странным. Кроме того, отклонение от метода Вашбурна не дало бы возможности учесть самый главный фактор «научной» постановки анкеты, так как оставалось бы неизвестным, в каком состоянии находились навыки чтения у каждого ребенка, когда он читал книгу, впоследствии объявленную им самой любимой, менее любимой или вовсе нелюбимой. Проверка ценности и устойчивости детских суждений о книгах была осуществлена Вашбурном через три недели после первой анкеты, без всякого подбора детей. Под предлогом утраты части собранных сведений, Вашбурн опросил вторично триста детей. Эти дети, высказавшие во второй раз свое мнение, оказались очень тверды в своих суждениях и дали прежние ответы. Таким образом было выяснено, что результатам первой анкеты можно вполне доверять.

Вопрос о классификации книг по данным анкеты оказался весьма сложным и опасным. Его невозможно было решить сразу в определенном смысле. Понадобилось известное время на нащупывание целесообразного принципа классификации. После некоторых колебаний было решено классифицировать книги, признанные детьми любимыми, по средней оценке их уменья читать. Как и во всем исследовании, так и здесь, для проверки ценности этого принципа классификации Вашбурн поставил контрольные опыты. 1. Нескольким сотням детей дали прочесть книги, которые, по данным анкеты Вашбурна, не подходили к их возрасту. Суждения этих детей вполне совпали с выводами первой анкеты и были столь единодушны, что совершенно подтвердили правильность выбора одобренного принципа классификации. 2. Доказательство от противного. Сначала были намечены несколько «образчиков» в тысячу слов из 25 книг, определенных анкетой, как произведения, подходящие для детей в возрасте от 9 до 14 лет. Затем каждый такой «образчик» был сравнен с указанным в словаре Торндайна списком слов, которые должны быть понятны среднему ученику каждого изучаемого класса или, иначе и вернее, каждому среднему ребенку определенного возраста. Эти «образчики» слов Вашбурна вполне совпали с соответствующими списками из словаря Торндайна (Thorndine's Word Book). Словарь Торндайна есть ни что иное, как полученные экспериментальным путем списки слов, употребляемых детьми в определенном возрасте.

Установив таким образом всеми возможными способами ценность выбранного принципа классификации книг, Вашбурн составил список из 800 любимых детьми книг. Из этого списка он впоследствии исключил 100 томов, которые по мнению экспертов были недостаточно литературны. Каталог надо было, конечно, оберегать от нехудожественных произведений, чтобы не развить пошлые, дурные вкусы. Детский каталог, очевидно, должен быть списком рекомендуемых книг, а не простым набором заглавий. Во время обработки анкет Вашбурн составил второй список более чем в 9000 проголосованных детьми книг. Число голосов, поданных за каждую книгу этого списка, было недостаточно для внесения ее в каталог любимых детских книг. Этот материал Вашбурн внес в виде добавления в свой каталог для того, чтобы в будущем, когда будут опубликованы следующие издания этого каталога, можно было использовать и эти данные первой анкеты. Семьсот внесенных в каталог книг классифицированы сначала по возрасту учеников, которому книги соответствуют, а затем по классам, которым можно дать эти книги для чтения. Каждое произведение сопровождается типичным мнением, н а п и с а н н ы м каким либо ребенком, участником анкеты а также коэффициентом, определяющим, в какой степени книга

понравилась. Этот коэффициент составлялся сложением тех числовых значений из первых четырех ответов анкеты, посредством которых дети вотировали. (См. 1—4 вопросы анкеты).

В каталоге не были также забыты указания о возрасте и классе мальчиков и возрасте и классе девочек, сообщенных отдельно. Наконец, для одного и того же возраста и класса книги расположены по признаку «популярности» их среди детей. Этот коэффициент был получен следующим образом: число детей, признавших данную книгу любимой, было помножено на число городов, в которых эта книга читалась, и полученное произведение для удобства было разделено на десять.

Как ни ценен подобный каталог, он все-же может быть только временным, так как новые книги появляются каждый день. Эта мысль была, конечно, у Вашбурна и его сотрудников. Поэтому они хотят на основании результатов своей обширной анкеты установить постоянные «стандарты», т. е. наметить ряд характерных признаков, которые позволяли бы всякую вновь выходящую книгу немедленно вносить в тот или иной отдел каталога, не прибегая к организации новой анкеты. Сейчас весь персонал виннетской школы занят определением этих «стандартов». Для их установления очевидно необходимо проанализировать с разных точек зрения содержание книги каждого возраста и каждого класса и таким путем определить, какие особенности его могли побудить учеников признать ту или иную книгу своим любимым сочинением. Это исследование касается сразу и содержания, и формы, и внешнего вида (presentation) изучаемой книги. В настоящий момент Вашбурн уже думает, что он вправе утверждать о существовании тесной связи между выбором детей и объемом книги, величиной ее фраз, трудностью словаря, большей или меньшей сложностью конструкции речи. Это тот же самый вывод, к которому пришел наш талантливый библиотекарь Н. А. Рубакин еще лет 20 тому назад, изучая язык и синтаксис в письмах нескольких тысяч лиц, состоявших в переписке с ним по делам своего самообразования. Свой вывод Н. А. Рубакин не оставил мертвым знанием. Он применял его всегда при писании своих научно-популярных сочинений по истории, географии, естествознанию и пр., предназначенных для юношества и людей с малым образованием. Благодаря тщательному подбору слов, соответствующих выражений и понятий, простой конструкции фраз, постепенному усложнению содержания и т. п. простых приемов, он достиг огромной популярности у массового читателя, и его произведения пользовались в народных библиотеках таким же успехом, как лучшие художественные произведения великих писателей. В подтверждение этого я могу привести не только свой личный многолетний опыт в 1-ой народной библиотеке харьковского общества грамотности, но и ряд статистических данных из различных местностей России, приведенных в книгах Н. А. Рубакина: «Введение в библиопсихологию» (издана на французском языке в Париже; см. т. I., гл. I).

Итак, когда долгий анализ Вашбурна будет закончен, тогда, по его мнению, установленные «стандарты» позволят: 1) легко классифицировать новые книги, 2) редактировать соответствующим образом учебники, предназначаемые для различных возрастов и различных классов. Конечная цель Вашбурна — писать книги, которые могут быть даны детям действительно в полной уверенности, что они соответствуют детской психике и детскому развитию. Конечно, эта задача, чуть-чуть не написал затея, может показаться некоторым лицам святотатственным покушением на душу литературы, нивеллировкой художественных произведений, их обезличением, изгнанием своеобразного колорита и той индивидуальной неповторимости, которая делает «Аленький цветочек» или «Путешествие Гулливера» единственной в своем роде ценностью. Эта мысль, выраженная в такой крайней форме, кажется несомненной утрировкой. Художник творит и будет творить, как ему угодно, но если он хочет, чтобы его сочинения доходили к маленьким читателям-детям, он должен сознательно или бессознательно считаться с их психикой. Да и «редактированье» Вашбурна относится не к самому творческому процессу, а к той черновой работе, которая

всегда нужна после того, как гениальное озарение нашло свое выражение. Двадцатикратная переписка и переделка Л. Толстым своих сочинений, или многочисленная обработка своих произведений Флобером, лучшее доказательство необходимости такой работы. Кроме того, великие художники, настоящие мастера искусства, интуитивно находят такую форму своим мыслям, облекают их в такие образы, выражают их таким языком, которые соответствуют психологии детского возраста. Но кто решится, без удаления непонятных и чуждых для ребенка описаний, дать ему читать изумительную сказку О. Уайльда «Счастливый Принц». Вот образец настоящего художественного произведения, прекрасного по форме, по идее, по образам, по чувству безграничной любви, которое в редакции самого автора непригодно для детей. Некоторые пропуски, сделанные людьми, обладающими вкусом и любящими искусство, нисколько не нарушили художественной ценности этого произведения О. Уайльда.

Кроме того, вся работа Вашбурна предназначена не для того, чтобы учить писателей художников, как нужно творить для детей. Это очевидно. Его работа лежит в плоскости педагогической и относится по существу к обычной учебной литературе, в которой соблюдение обще-педагогических и методических требований обязательно. Если полученные результаты указывают и детским писателям некоторые условия, без которых их произведения не будут услышаны детьми, не найдут отклика в их душе, то в этом надо также видеть косвенную заслугу Вашбурна, осветившего попутно эту проблему. Нам кажется также, что той же цели изучения детских книг с точки зрения соответствия их определенному возрасту или, быть может, вернее, «интеллектуальному возрасту Бине» и установления «стандартов», в смысле Вашбурна, могли бы послужить с большой пользой сборники рассказов, «написанные детьми для детей», как, напр., во Франции «Синяя птица» Карнабо, изданные Р. Кузоне, в России яснополянские сборники Льва Толстого, различные ученические журналы, если их не «округлила» рука взрослого. Даже ученические сочинения не на курсовые, а на живые жизненные темы, в которых могла бы проявиться и наблюдательность, и фантазия ребенка, и его эмоциональное настроение и интеллектуальное развитие, а не одно только знание учебника, — могли бы быть полезны в этом отношении. Изучение детского языка, его словаря и синтаксиса, исследование его мышления, вскрыло бы отчасти успех одних и неудачу других детских книг. Мало сказать — эта книга неинтересна, нехудожественна, нелитературна. Среди детей могут иметь большой успех и такие книги, если они просты и понятны ребенку. Сто нелитературно написанных книг, объявленных детьми любимыми произведениями при анкете Вашбурна — лучшее доказательство правильности этого утверждения.

В заключение можно о работе Вашбурна высказать такое суждение. Как бы ни относиться к его каталогу и принципам его построения, несомненно он весьма оригинальное явление, которое прокладывает новые пути в деле изучения детской книги.

Заглавие каталога Вашбурна таково: Winnetka Graded Book List de Washburne and Vogel. Chicago American Library Association. 1926. 286 s. — Обоснование принципов каталога в статье Вашбурна в журнале «Journal of Educational Research» (Avril 1926). Некоторый фактический материал можно найти в очень краткой заметке известного знатока американской школы R. Duthil'я в № decembre 1926 г. французского журнала «L'Education».

Н. Парманин.

«Журнал Христианского Союза молодых людей». 1927 г. 2-й год изд. Христианского Союза молод. людей в Харбине. №№ 3—12. Ц. отд. номера 30 центов.

Даже поверхностный наблюдатель жизни русской молодежи заграницей не может не заметить роста религиозных настроений среди гимназической и студенческой молодежи. Религиозные настроения, пожалуй,

едва ли не преобладают сейчас, едва ли не являются основными для зарубежной «смены». Во всяком случае, удельный вес христианских кружков, работающих за последние годы среди учащихся средних и высших учебн. заведений, куда значительнее веса подобных же кружков барона Николаи, с деятельностью которых в Петербурге в 900-х годах мы были близко знакомы. Очень характерно, что во главе этого движения стоят «мирские люди»; сколько-нибудь заметного участия «клирики» в нем не принимают; во всяком случае, не они создают пафос и напряжение работы, несомненно, чувствующиеся в деятельности многочисленных христианских кружков. Несмотря на это, мы, пожалуй, не ошибемся, если скажем, что движение носит церковный и даже православный характер. С нашей точки зрения — это очень существенная черта, резко отличающая современное религиозное движение от движения 900-х годов, избиравшего определенно вне-церковные пути.

Харбинский журнал служит интересам этого движения, пожалуй, движением и порожден. После просмотра номеров журнала остается впечатление, что руководители Союза ставят себе задачей обслуживать средствами Союза все интересы, все потребности учащихся. Будучи тесно связана с харбинской гимназией ХСМЛ, редакция журнала чутко откликается на все события гимназической жизни (большинство авторов произведений, напечатанных на страницах журнала, учащиеся гимназии), руководит чтением своих читателей (Союз имеет свою детскую библиотеку), театральными и музыкальными интересами молодежи, спортом, играми, воспитанием ее семейных и общественных навыков. Журнал интересен; он богат темами; в нем много редакторской выдумки, изобретательности, жизненности. Следует приветствовать бодрый, реалистический и вместе истинным идеализмом проникнутый дух журнала. Но у него есть и минусы: он недостаточно литературен, недостаточно отделан, в нем мало мастерства слова и формы.

Н. Н.

«Юность». Двухнедельный литературно-научный журнал для молодежи. Выходит 1 и 15 числа каждого месяца. Харбин. Издательство «Якорь». Подписная цена: 6 кит. долл. в год, за границу 3,50 ам. долл., отд. № — 30 центов. (Новая орфография).

При заключении настоящего номера «Русской Школы» редакцией получены 4-й, 4-й и »-й номера единственного за границей иллюстрированного литературно-научного журнала на русском языке для молодежи. Откладывая подробный отзыв о нем до след. книжки, отмечаем здесь только внешние черты нового, очень нужного издания, бросившиеся в глаза при беглом его просмотре. Программа журнала очень разнообразна и напоминает программу американских периодических изданий для юношества: беллетристика (повести, рассказы, очерки, стихотворения и пр.), статьи и заметки научно-популярного содержания, рассказы о маньчжурской природе, спорт, литература, театр и искусство, шутки, задачи, загадки, ребусы, юмески и пр., хроника, почтовый ящик. Интересно ведется отдел «молодого творчества». Каждый месяц к журналу дается бесплатное приложение «Родителям и педагогам» (первый выпуск, приложенный к № 5-му, производит очень хорошее впечатление). С № 6-го журнал стал давать еще одно приложение — «Книжная полка», в которой печатается библиография педагогической и детской литературы под редакцией директора центр. ж.-дор. библиотеки в Харбине проф. Н. Н. Трифонова.

Н. Н.

РЕЦЕНЗИИ:

(Рецензии составлены Комиссией по детскому чтению; знаком * снабжены книги, которые давались на отзыв детям)

Дошкольный возраст

* **Андреев, Мих.** Масляница. Рис. В. Апостоли. Изд. «Радуга». П.—М. 1926. Стр. 9 (ненум.). Обложка занята текстом. Ц. 23 к. Тираж 30.000.

В гладких «грамотных» стихах воспевается масляничное гуляние: катанье на тройках, катанье с гор, качели, «Петрушка», карусели. Рисунки удовлетворительны, и книжку мы не затруднились бы дать в руки малышам, но автор местами уж очень груб: «Ну-ка, тетка, сверотн, что стоишь тут на пути». «Красноносая Акулька — вся застыла, как сосулька; нужно ей намять бока, дать в загривок тумака». «У меня была жена, да корова сожрала». С пропусками неудачных мест может читаться детям в семье и в дет. саду.

Допуск.

* **Мирович, В.** Наша улица. Рис. Вл. Конашевича. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 16. Ц. 75 к. Тир. 10.000.

Книжка-картинка, изображающая жизнь улицы большого города. Тут и вид трехэтажного дома «детского сада» с живо схваченными фигурами кухарки с корзиной, мороженщика, праздно болтающих кумушек, и работы по замощению улицы, и мчащийся велосипед, и обгоняющая его мотоциклетка, нарядные автомобили, трамваи, типы рабочего люда, улица ночью, с силуэтами прохожих, экипажей, аэроплана и т. д. В каждой картине, колоритно и метко схваченной, чувствуется движение, напряженность. Книжка годится для библиотечки каждого детского сада. К сожалению, цена очень высока.

Очень реком.

* **Мирович, В. Г.** Наш завтрак. Картинки М. Шервинской. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 8. Ц. 40 к.

В книжке изображается завтрак в дет. саду или яслях. Отдана некоторая дань веку — один из малышей носит громкое имя «Марат», на детском стульчике изображен «венок — это серп и молоток». Есть и мораль — прилетевшие воробьи стали делить крошки и кричать: «Это крошки не твои! Нет, мои, мои, мои!» Марат им замечает: «Стыдно, стыдно, воробьи, так кричать — «мои, мои». Посмотрите на ребят: вместе мы едим и пьем, не деремся, не орем, дружно, весело живем». Иллюстрирована книжка хорошо. Цена — высока.

Допуск.

* **Мирович, В. Г.** Наши друзья. Рис. Н. Ушакова. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 14. Ц. 60 к.

В книжке собраны стишки про зверей — про ослика лопоушку, про хрюшку, про овечку, лошадку, теленка и т. д. Предназначена она для совсем маленьких детей —3—5-ти лет. Рисунки хороши. Цена — крайне высока.

Допуск.

* **Митчель, Люси Спрэг.** Туда и назад. Перев. с англ. В. Федяевской и С. Шервинского. Картинки В. Голицына. «Библиотечка дошкольников». Гиз. М.—П. 1926. Стр. 25. Ц. 35 к. Тир. 15.000.

В книжке три рассказа. Первый, давший ей имя, повествует о поездке по железной дороге от Москвы до Харькова и обратно; второй — «На чем ты поедешь» — в доступной и занимательной для детей форме говорит о разных способах передвижения (лошадь, трамвай, паровоз, пароход, автомобиль, аэроплан); третий — «Как вода попала в ванну» — живо рисует путешествие маленькой струйки воды с далеких гор до ванны в большом городском доме. Язык прост, изложение приноровлено к пониманию детей 6—7 летн. возраста. Рисунки выразительны, полны движения. Бумага, шрифт — хороши. Цена — высока.

Реком.

Младший возраст

Асеев. Красношейка. С рис. автора(?). Гиз. П. 1926. Стр. 13 (ненум.): одна стр. обложки занята текстом. Ц. 50 к. Тираж 10.000.

Рассказывается (не плохими стихами) о «подвиге» пионера Васейки, не расставшегося с красным пионерским галстуком даже перед лицом смертельной опасности, когда на него напал бык, пришедший в ярость от

красного пятна на груди мальчугана. «Нет! Я красный галстук сбросить не могу; это было б униженьем для всего звена, — после этого какая ж будет нам цена?», говорит Васейка, и эти слова трогают и волнуют, ибо они напоминают о долге, об общественной дисциплине: «Позор для пионера сдать почетный знак, как бы близкая опасность ни была грозна»... Мальчика едва спасли от ярости животного товарищи. Книжку портит безвкусный намек автора на предстоящую пионерам работу по смирению... других скотов, очевидно — двуногих... Печать — крупная, бумага хорошая, рисунки претенциозны, цена непомерно высока.

Допуск.

* **Житков, Борис.** Сквозь дым и пламя. Фотография и монтаж В. Преснякова и Б. Эндера. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 24. Ц. 50 к.

Книжка знакомит с современной организацией пожарной охраны в городах и рисует самоотверженную борьбу пожарных, этих истинных героев долга, с огненной стихией. Написанная живо, местами увлекательно, книжка способна вызвать в душе ребенка ценные альтруистические чувства. Бумага, печать хорошие. Годится и для детей средн. возраста.

Реком.

* **Жук, Ольга.** Новые огни. Стихи. Рис. И. Рерберг. Гиз. М.—П. 1925. Стр. 24. Ц. 30 к. Тир. 7.000.

В книжке собрано одиннадцать стихотворений. Получился простой, изящный венок, который тепло и задушевно говорит о родной природе, родном быте. И о том новом, что входит в нашу русскую жизнь: полет на аэроплане деревенского мальчугана («Белая птица»), электричество в деревенской глуши («Новые огни»), пионеры («На лугу»)... Рисунки в тексте, обложка гармонируют с содержанием сборника. Эта спокойная и ясная книжка понравится и детям среднего возраста.

Реком.

* **Румшевич, А.** Питомцы Майки. Рассказ. Рис. И. Ефимова. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 32. Ц. 25 к. Тираж 10.000.

Директор зоологического сада только что оценившейся Майке, собаке из породы фокс-терьеров, подкладывает новорожденных — львенка, тигренка и двух медвежат. Майка чувствует, что у нее в семье появились чужие, ей враждебные существа, но сила материнского инстинкта побеждает врожденное отвращение к извечным врагам, Майка привязывается к беспомощным зверькам, кормит и пестует их, как собственных детей. Особенно сживается она с львенком, обладавшим благородными чертами характера, и на старости лет одряхлевшая собака находит приют в клетке своего воспитанника, ставшего большим, могучим львом. Книжка написана хорошим простым языком, читается с неослабевающим интересом. Понятия: «инстинкт», «наследственные черты» не объяснены; встречаются погрешности в стиле, напр., фраза: «Майка наткнулась на японку и уронила ее». Рисунки не все удачны; медведь в клетке неправдоподобен; это скорее лемур. В последующем издании эти погрешности легко устранить. Книжка «проверялась» в пражском детском саду; дети с чрезвычайным интересом слушали рассказ в чтении руководительницы.

Очень реком.

Средний возраст

* **Дудоров, П.** Первый кабель-великан. Рис. А. Баранского. Гиз. М.—П. 1923. Стр. 44. Ц. 20 к.

В книжке дается биография знаменитого американца Морзе, изобретателя телеграфа, и подробно рассказывается о том, как Морзе, совместно с инженером Фильдом, соединил первым подводным кабелем Америку с Европой, послав, 7 августа 1858 года, через океанские пространства первое слово из Нового Света в старую Европу. Небольшие недостатки построения книжки (отдельные части рассказа не всегда связаны) искупаются живостью изложения. Книжка читается легко, возбуждает интерес к теме; устройство телеграфа объяснено просто и вполне доступно для понимания детей средн. возраста.

Реком.

Житков, Борис. Ураган. Повесть для детей. Рис. М. Цехановского. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 36. Ц. 30 к.

Рассказывается о полете французской научной экспедиции на дирижабле. Капитан дирижабля, недовер-

чиво относящийся к науке, пренебрег предупреждением метеорологической обсерватории, вследствие чего воздушный корабль был захвачен ураганом и унесен на один из коралловых островов Индийского океана. Изложение изобилует сильными драматическими сценами. Шрифт и бумага хорошие.

Реком.

Кожевников, А. Шпана. Из жизни беспризорных. Рис. С. Герасимова. Гиз. «Нов. дет. литература». М.—П. 1925. Стр. 218 + 1 ненум. Ц. 90 к. Тираж 10.000.

В книжке собраны 14-ть рассказов из жизни московских беспризорных. Автор мало талантлив; поэтому многое в его рассказах об ужасном социальном зле русской по-революционной жизни освещено тускло, поверхностно. Но самый большой недостаток книжки — она совсем не годится для детей. Не заинтересует она и взрослого читателя; для него трактовка темы очень уж элементарна. Рисунки незначительны; бумага, печать — только приличны: корректура должна быть лучше.

Не реком.

Никифоров, Г. Савоськина жизнь. Рассказы. Рис. А. Бараиского. Гиз. «Детск. библиотека». М.—П. 1926. Стр. 29+1 нен. Ц. 10 к. Тираж 40.000.

В первом рассказе не без живости описывается семья паровозного кочегара. Отца почти никогда нет дома — в поездках; мать — все по хозяйству хлопочет; бабушка — крепкая старуха, вся от крепкого старого быта; дети — Савоська и Симка, которых тянет в новую жизнь, с ее новым революционным укладом; этой тяге мешает старуха. В уголку жилья Савоська устроил себе «красный уголок»; бабка не перечила. Но, вот, наклеил Савоська в уголок каррикатуру, над Богом злостно ругающуюся; не стерпела бабка, уголок разорила. В отместку внук нарисовал на большом листе углем черта глазастого, да на бабушкину «Неопалимую Купину» черта и наклеил. Не стерпела старуха надругательства — в деревню уехала. Савоська мечтал поступить в школу фабрично-заводского ученичества, но нет мест. У отца с делами заминка — едет к бабушке в деревню. Бабушку находит при смерти, хоронит ее и 15-летним остается жить в деревне, среди совсем чуждого ему населения. При помощи демобилизованного красноармейца организует в избе покойной бабушки «коммунальную (?) мастерскую-школу столярного мастерства», сбивает деревенских ребят в пионерский отряд — и в этом находит свое призвание... «Гривенник» повествует о том, как маленький мальчик жертвует единственный свой гривенник на помощь германским рабочим, у которых с голоду дети помирают. Язык — грубый; бумага — отвратительная.

Не реком.

Старший возраст

Каринцев, Николай. Под солнцем Азии. Путешествия Свена Гедина. Рис. Н. Котова. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 141 + 1 ненум. Ц. 60 к. Тираж 7.000.

В книжке рассказывается о путешествиях знаменитого шведа по Персии (в 1886 г.), в Памир, Восточный Туркестан и Тибет (1893—97 г). Книжка испорчена «идеологическим уклоном» автора. Уже в первой главе имеются утверждения, с которыми трудно согласиться; так, напр., автору кажется, что капитализм всячески поощрял путешествия и открытия только потому, что они открывали для него новые рынки для сбыта товаров, доставляли ему дешевую рабочую силу, которую можно было эксплуатировать с меньшей опасностью, чем революционных европейских рабочих, облегчали возможность потуже набить карманы своей буржуазии (стр. 5 и след.). Не обошлось, конечно, и без «религиозного дурмана» (стр. 45, 46, 121, 135); очень скучно читать трафаретные, набившие оскомину слова о том, как затемняют сознание народа «всякого рода священники, будь-то попы, муллы, раввины, пасторы, которым надо держать бедный люд в повиновении и для этого придумывать всякого рода сказки». Книжка, повидимому, писалась спешно, и этим, надо полагать, объясняется значительное число мест, неряшливо изложенных (стр. 31, 33, 64, 94, 104, 121 и т. д.). — Изложение почти все время носит внешний характер, вследствие чего читатель не получает отчетливого представления ни о природе описываемых стран,

ии о населяющих их народах. Невольно вспоминаешь старую книжку А. Аннеиской: «В Центральной Азии», которая, описывая те же путешествия Свена Гедина в 1893—97 гг. давала очень много интересного географического материала; работа известного петербургского преподавателя Н. Березина: «Приключения в пустыне» куда живее и интереснее передавала драматические моменты отважного перехода Свеном Гединым страшной пустыни Такла-Макан, сообщая, между прочим, много сведений о центр. Азии, о ее климате природе и отлично изображая песчаную пустыню. Бумага, печать — очень хороши; некоторые рисунки маловыразительны.

Не реком.

Детский театр

Авенариус, В. П. Дытына-поросенок. Картинки из молодости Н. В. Гоголя. (По повести В. П. Авенариуса: «Гоголь-студент). Изд. т-ва «Начатки Знаний». П. 1924. Стр. 15. Ц. не указ. Тираж 3.000.

Дана довольно удачная инсценировка рассказа А. П. Стороженка об удивительном умении Гоголя играть на струнах человеческого сердца: молодица, рассвирепевшая против школяров, Гоголя и Стороженка, нашедших у ее детыны сходство с поросенком, под влиянием речи Г. совсем преображается — говорит с панычами ласково,. совсем по-доброму, и даже спешит услужить им, хотя за несколько минут до того готова была отколотить их дубиной. Постановка несложная, роли (их всего пять) очерчены ярко и определенно; дети средн. возраста отлично справятся с пьесой. Бумага плохая; брошюровка — скверная; обложка сделана по рисунку Вл. Конашевича.

Реком.

Акульшин, Родион. Опоздали. Пьеса в двух картинах. Обложка В. Ковальциг. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 15. Ц. 12 к. Тираж 10.000.

Из глухой деревеньки ребятишки идут за восемь верст в село, чтобы посмотреть спектакль, который ставят комсомольцы; их застигает гроза, они сбиваются с дороги, долго кружат по лесу и глухой ночью приходят к самому концу спектакля. В это несложное построение автор ухитрился вложить большое «содержание». Секретарь сельской ячейки комсомола видит в поступке ребят чуть-ли не подвиг: во всяком случае, он очень пышно повествует о происшедшем расходящейся со спектакля публике: «Не боясь волков, угрозы матерей, они шли, надеясь увидеть интересное представление. Они опоздали. Но это неважно, их заслуга от этого не уменьшается». Ребят же секретарь утешает так: «Увидите и научитесь делать революцию не на спектакле, а в жизни». Пьеса ходульна; язык тусклый; Володька, коновод ребятишек, часто говорит нарочито грубо. Безвкусна и топорна песня, которую поют пионеры «в честь смелых товарищей»: «Наш славный вождь Ленин прогнал всех царей(!), спас всех рабочих, крестьянских детей(!)»... Бумага, печать вполне удовлетворительны.

Не реком.

Яльцев, П. Волчья стая. Пьеса в трех картинах с прологом. Обложка В. Ковальциг. Гиз. М.—П. 1925. Стр. 52. Ц. 35 к. Тир. 10.000.

Волчья стая — это монахи, укрывшие от реквизиции бриллианты, украшавшие монастырские иконы, священник, знахарь Кряж и кулак Тихон Иванович, содержатель постоялого двора, торгующий самогоном, держащий в кабале бедняков. Два комсомольца, командированные партией на работу в волость, где орудуют «волки», сразу разоблачают все махинации этих врагов народа. Метель заставила молодых «партийцев» зайти на постоялый двор Тихона Ивановича; случай привел туда же монахов того монастыря, в котором было дело с бриллиантами. Монахи пьянствуют, «болтают лишнее», а комсомольцы слушают, да на ус себе мотают. «Намотали» самое главное: бриллианты спрятаны у знахаря Кряжа, монахи за этими бриллиантами к знахарю и идут, а брать драгоценности будут по знаку креста, который, по уговору с Кряжем, игумен на груди одного из монахов обозначил. Когда пьяные монахи мертвым сном заснули, комсомольцы стаскивают с них рясы, обряжаются монахами и спешат к Кряжу. Дальше все идет как по-писанному; знахарь передает бриллианты мнимым монахам:

настоящие же монахи, пробудившись от сна, обнаруживают пропажу присвоенных их сану одеяний и поднимают скандал, обвиняя самого Тихона Ивановича в краже; в самый критический момент благородные комсомольцы возвращаются и отдают ряссы законным владельцам, попутно сообщая, что бриллианты они уже получили... На этом можно было бы и кончить, но автор заставляет собраться на пост. дворе всю волчью стаю: прибегает одураченный знахарь, появляется Тихон; последним прибегает священник с страшной вестью: «на постоялый идут мужики, все идут!»... Поднял их работник Тихона, которому не в моготу стало сносить кулацкий гнет. «Народный гнев» на сцене не проявляется: один из комсомольцев водворяет спокойствие, и хотя не очень вразумительно, но горячо доказывает, что «теперь волки подожмут хвосты». Пьеса написана бойко, но язык груб и примитивен. Картина третья (пробуждение монахов, все заключительные сцены) «подана» живо и может вызвать одобрение у невзыскательных зрителей.

Не реком.

Яльцев, П. Единым фронтом. Пьеса в четырех картинах. Обложка В. Ковальциг. Гиз. М.—П. 1926. Стр. 44. Ц. 25 к. Тир. 10.000.

Петька-газетчик с помощью двух беспризорных организует забастовку подручных мальчишек, служащих в лавках у частных торговцев; забастовка вполне удается, хотя один из подручных, Тишка, изменяет общему делу и не только держит сторону своего хозяина Буракова, самого крупного и влиятельного торговца, но и помогает Буракову в его намерении «упрятать» организатора забастовки в тюрьму, ловко подсовывая Петьке в папку с газетами бумажник Буракова. Милиционер, по заявлению Буракова, обыскивает Петьку, находит у него деньги и готов уже арестовать его, но тут Тишка не выдерживает и раскрывает все карты. Бураков идет в тюрьму, а Петька торжествует: «единый фронт» трудящихся победил... Пьесу можно было бы допустить, хотя она «сделана» очень уж тенденциозно (Петька и беспризорные — через-чур умны, а торговцы и Бураков — невозможно глупы и бесчестны), но невыносимо грубый язык исключает даже мысль о том, что ее можно поставить на детской сцене. Бумага удовлетворит. качества, печать хорошая; цена несколько высока.

Не реком.

Яльцев, П. Побег. Пьеса в пяти картинах. Обложка В. Ковальциг. Гиз. М.—П. 1925. Стр. 52. Ц. 40 к. Тираж 7.000.

Революционеры-рабочие устраивают побег из тюрьмы серьезного политического арестанта. Агент охранки Вихляй, втершийся в подпольную организацию, сообщает полиции о месте собрания, на котором должны быть установлены все детали этого рискованного предприятия. Нагрянули жандармы, но им удается арестовать только хозяина нелегальной квартиры, старика-сапожника Власа Крептюка; «подпольщиков» Влас во-время успевает спасти от ареста, и они вполне успешно проводят свой план при помощи дежурного надзирателя, сочувствующего революционерам. Жандармы добиваются от Власа нужных им показаний, но Влас держится стойко до самой смерти, вызванной «порцией» какого-то таинственного порошка, данного ему охранниками. Вихляй же, и после ареста Власа не утративший доверия у подпольщиков, предложил жандармам поймать убежавшего из тюрьмы революционера: он знает, где скрывается беглец, пойдет к нему, без труда арестует его и передаст наружной полиции для доставления в охранку. От помощи жандармского отряда Вихляй отказался — ему кажется, что жандармы опять «проворонят», как проворонили собрание у Власа. Но дело получает совсем другой оборот: революционер вступает в борьбу с сыщиком, осиливает его и связывает. Подоспевшие вскоре подпольщики решают устроить хороший сюрприз охранному отделению»: пользуясь билетом Вихляя, они сдают его — связанного по рукам и по ногам, загримированного, с заткнутым тряпкой ртом, — городовым и те спешно доставляют его в охранку... Пьеса написана живо, правильным, но маловыразительным языком; обработка сюжета примитивна. Внешность книги прилична.

Не реком.

Съезды и конференции

Религиозно-педагогическое совещание в Париже

С 6 по 9 сентября 1927 г. в Париже состоялось совещание по рел.-пед. работе, созванное руководителями русского христианского студенческого движения за рубежом. Совещание, в котором приняло участие до 70-ти членов, прибывших из Англии, Бельгии, Болгарии, Германии, Польши, Франции, Чехословакии и Эстонии, вызвало значительный интерес в среде русского зарубежного учительства.[1])

Совещание происходило в Сергиевском подворье, под председательством проф. В. В. Зеньковского; началось оно молебном преп. Сергию Радонежскому и было открыто речью председателя. «Религиозно-педагогическая задача является делом и заботой всего русского общества... Жизнь относится к русским детям беспощадно: одни из них выброшены на улицу, другие — заперты в комнатах, когда матери работают, третьи — в ласковых руках тех, кто ищет увести их от веры... Наши дети — беспризорны в полном и наиболее глубоком смысле этого слова. А ведь дети — все наше будущее, вся наша надежда... Мы стоим перед труднейшей задачей, труднейшей не только практически, но и теоретически. Ориентировать всю педагогику религиозно — вот что нам нужно, и что является совершенно новым не только в жизни, но, за немногими исключениями, и в самой педагогической мысли. Более, чем что-либо другое, педагогика проникнута пережитками гуманизма; поэтому она в высшей степени внерелигиозна, а иногда и явно атеистична. Внерелигиозна была по существу и старая система русского образования... Необходимо перестроить всю школу на церковных началах, видеть в религиозном воспитании задачу каждого педагога. А впереди стоит еще бóльшая задача: перед нами — Россия, где сотни тысяч русских детей развращены антирелигиозной коммунистической пропагандой, которых придется заново обращать в христианство. Поэтому разработка апологетических методов, уменье работать в среде маленьких безбожников также является нашей неотложной и первостепенной задачей. Все это требует общих усилий, соборного подвига... И мы надеемся, что данное совещание положит начало образованию подобной семьи церковно настроенных педагогов. Как разовьется эта работа в дальнейшем — покажет будущее. Но сейчас мы уже можем сказать, что благодаря помощи наших американских друзей при Богословском ин-те будет учрежден особый «религиозно-педагогический кабинет», целью которого является объединение работников на этой ниве и обслуживание их пед. нужд».

За речью председателя последовали сообщения о рел.-пед. работе в главнейших центрах русской эмиграции. А. Ф. Шумкина, М. М. Зернова, Н. Н. Романова, Л. А. Зандер, Н. Ф. Федорова говорили о занятиях с детьми в учебных заведениях и кружках Парижа, монахиня Евгения, священники А. Калашников, Г. Спасский, Г. Шумкин — о приемах церковного воспитания детей в приюте-школе при обители «Нечаянная Радость» (Гарган), о преподавании Зак. Божия для русских подростков во французских лицеях, католических учебн. заведениях и детских летних лагерях. А. И. Никитина сделала сообщение о работе в Болгарии (отмечалось, что уроки Зак. Божия в учебн. завед. почти не удовлетворяют религиозных потребностей детей, которые становятся добычей господствующего поверхностного и даже враждебного отношения к религии). Доклад В. Ф. Кудрявцевой был посвящен Чехословакии (сообщалось о тяжелом положении религиозного воспитания в русской гимназии в Праге, об образовании небольшого религиозного

[1]) В только что вышедшем первом выпуске «Вопросов религиозного воспитания и образования», изданном рел.-педаг. кабинетом при Богословском ин-те в Париже, напечатаны некоторые доклады, обсуждавшиеся на совещании, и дан подробный отчет о нем; в настоящей заметке мы пользуемся материалами указанной книжки. (Париж, 1927, стр. 117).

кружка из девочек-гимназисток и о том, что попытки более глубокого проникновения в гимназическую среду встретили противодействие со стороны педагогич. персонала гимназии). Е. И. Полонская говорила о религиозн. состоянии русской молодежи в Польше; М. А. Петрова — о работе с русскими детьми в Бельгии, которых там насчитывается до 400; Ф. Т. Пьянов — о задачах религиозной работы в Германии, где растет опасность денационализации русских детей: дети ходят в немец. церковь, мечтают о конфирмации.

После сообщений о рел.-пед. работе среди русских детей следовал ряд докладов о постановке этого дела у инославных. С. С. Шидловская рассказала об американ. церковной школе; она отметила, между прочим, что в Америке религиозная жизнь находится сейчас в состоянии глубокого кризиса; старое постепенно мертвеет, а новое пребывает пока в состоянии брожения. М. М. Зернова доложила об английской воскресной школе и о католических опытах религ. воспитания детей в Париже. В практике английской школы много внимания уделяется тому, чтобы в детском сознании не было разрыва между религией и окружающей жизнью. Работа французских католиков ведется тайно; сила ее не в организационной стройности, а во власти над сердцами. Напряжение этой работы огромно. Особенным вниманием пользуется культ личной любви к Богу — живой и страстной. Широкое распространение получили так наз. croisades — особые детские церковные дружины, молитвы которых должны заменить перед Богом молитвы тех взрослых, которые их совсем не исполняют. А. Ф. Шумкина говорила о работе с детьми в протестантских странах. Главной трудностью, с которой приходится встречаться, является настроение молодежи. Молодое поколение, по наблюдениям некоторых педагогов, разочаровалось во всем, не имеет никаких точек опоры. Стремления его большею частью практического характера и не идут дальше мечты стать хорошим инженером, врачем и т. п. Конференция в Дасселе выявила наметившееся стремление приблизить работу с детьми к конкретной религиозной жизни, к церковной действительности. Но рядом с этим стремлением существует еще другой выход — это практическое христианство. Детей с малых лет приучают ухаживать за больными, подавать им первую помощь и т. п.

Доклад И. А. Лаговского был посвящен характеристике религиозного состояния России и антирелигиозной пропаганды среди детей. Вождями антирелиг. работы в России является небольшая группа людей — идейных и бескорыстных, но духовно одержимых, психически ненормальных. Коммунизм для них новое откровение, новая, жуткая по своему содержанию, религия. Второй тип антирелигиозников — люди новой формации, воспитанные в условиях марксистского парника. Их мышление элементарно и грубо, но они часто талантливы, активны, и через них ядовитые идеи легко проникают в народную толщу. Третий тип — это люди тонкой культуры, сознательно или бессознательно пошедшие на службу к коммунизму. Множество «примазавшихся» дополняют эту группу. «Щупальцами» системы антирелиг. работы являются «красные чтецы», интеллигентные крестьяне из числа уверовавших в «правду» коммунизма, соблазненных его «планетарными» замыслами. Крестьянство в массе медленно, но поддается антирелиг. пропаганде, и есть уже местности, которые, по признанию агитаторов, «уже не нуждаются в антирелигиозной пропаганде». Последняя постепенно утончается, грубые издевательства над религией оставлены. Обширная антирелигиозная литература в сотнях тысяч экземплярах брошена в деревню. В результате этой агитации и пропаганды часто получается не безрелигиозность, но какая то своеобразная «красная религия» — коммунистическая антицерковь. Крестьянское население иногда принимает антирелигиозную пропаганду, как проповедь новой веры, и на этой почве развивается своеобразное «красное обрядоверие». Особенно ужасны результаты антирелигиозной пропаганды среди детей, главным образом, среди пионеров и октябрят. В лице их, по мнению докладчика, растут кадры убежденных антирелигиозников. Дети легко заражаются пафосом универсальности; мысль о том, что от их усилий зависит судьба всего

мира, часто придает пионерскому движению героический характер... В области разрушения детской веры много делает и школа. В советских условиях учитель должен быть бытовым исповедником безбожия — иначе ему грозит увольнение. Программа построена так, что вносит в детские души разрушительный яд. Результаты этой работы заставляют задуматься даже коммунистов: «обезбоженные» дети начинают испытывать такую тоску, что выходом является или хулиганство или самоубийство. Те же явления замечаются в комсомоле. Огонь веры в революцию у молодежи потухает с каждым днем. Коммунистическая мораль ничего не дает для внутренней жизни, комсомольская мечта тонет в болоте советской обыденщины, и комсомол отчасти уже сознает тупик, в который завела его коммунистическая система. Особенно остро сказывается несостоятельность коммунистической этики в вопросах пола. Декларируя права женщины, коммунизм фактически свел женщину на положение ниже самки: у значительной части коммунистической молодежи замечается полная потеря стыдливости, нежности, уважения к женщине, но кое-где начинает просыпаться и страстная жажда чистоты, целомудрия, свидетельствующая о том, что русская молодежь сохранила свою душу, только временно исказив ее ужасной безбожной гримасой.

Протоиерей С. Четвериков прочел доклад «О религиозных запросах детей и подростков с пастырской точки зрения». По мнению докладчика, религиозная жизнь не является продуктом воспитания, она дана, но этот благодатный дар может и заглохнуть. Рел.-пед. задача носит скорее отрицательный характер: педагог сам ничего не творит, но только охраняет естественное религиозное чувство ребенка, создает благоприятные условия для его развития. Христианская семья — вот та основная ячейка, которая способна воспитать ребенка христианина. Второй период в религ. жизни ребенка начинается с момента вступления в школу. Наша школа обычно не умела продолжать религиозное влияние семьи. Из попыток создать действительно церковную школу о. Четвериков отмечает опыт Н. Н. Неплюева (Крестовоздвиженское братство в черниговской губ.) и школу С. А. Рачинского в селе Татеве (смоленской губ.), но это были лишь исключительные попытки, а в общем школа заглушала религиозн. чувство.

В прениях по этому докладу было интересно выступление проф. В. В. Зеньковского. Подчеркивая необходимость внимательного изучения школы и мыслей С. А. Рачинского, он сказал: «Мы ничего не сможем сделать для церковного воспитания народа, если останемся в городе и не пойдем к крестьянству. Народничество, которое в прошлом определялось то революционными, то консервативными, но во всяком случае политическими мотивами, теперь входит в нашу жизнь в качестве религиозной задачи. Религиозное народничество — таков будущий мотив нашей истории. Рачинский это понял и тем стал нашим учителем».

Проф. В. В. Зеньковский сделал доклад «О внешкольном религиозном образовании». — В педагогике внешкольное рел. образование является вопросом, на который до сих пор еще нет ответа: его должна дать жизнь. Давно уже школа замечает, что прежняя почва уходит из под ее ног. Бесконечное количество самых разнообразных внешкольных организаций расхватывает и мобилизует детей. И если раньше школа формировала ребенка, то теперь роль ее все более и более сводится к чисто интеллектуальному воздействию на детей, существенные же влияния идут вне школы и помимо нее. Если школа не будет давать детям того, что им нужно, а удовольствуется тем, что ей кажется нужным, то она в душе ребенка отойдет на задний план. Особенно это относится к религиозной жизни ребенка. Уроки Зак. Божия часто дают не то, чего ищет ребенок; оставляя вопрос о религиозном влиянии на детей в прежнем состоянии, мы на самом деле совершенно лишаем ребенка религиозного воспитания. Мы достигнем очень немногого, переработав заново программу Зак. Божия. Когда больна душа ребенка — необходимы более глубокие меры. Но они невозможны без коренного изменения всей той религ. атмосферы, в которой ребенок живет и в которой дышет. Проблема внешкольного религиозн. образования в глубочайшей сте-

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 291 - 310

SYSTEM
KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

пени связана поэтому с преображением всей нашей жизни: нельзя думать, что общество, живущее языческой жизнью, сможет воспитать христианских детей. Эта реформа касается самой сущности нашей жизни, основной ее установки. Мы должны принимать все интересы ребенка, вхсдить во все, что он любит, к чему стремится, и принимая все это — подводить под благословение церкви, христианизировать его. Церковь не может стоять в стороне от жизни, она должна стать ее сердцевиной, самой ее сущностью. Сколько областей детской жизни стоят еще вне церковного влияния, остаются как бы безразличными в отношении религиозного момента. Спорт, игры, развлечения — всем этим ребенок живет едва-ли не интенсивнее всего, и поэтому все это должно быть в первую голову подведено к церкви, сделано внутренно религиозным. Воскресная школа должна быть жизнью, как бы уподобляясь детскому саду, куда ребенка приводят не для того, чтобы он учился, но чтобы просто жил и дышал в нормальной, здоровой атмосфере. Чрезвычайно важно обратить внимание на социальные чувства ребенка — дети быстро смыкаются в маленькие группы-братства, и этот процесс дружбы и верности друг другу может получить глубоко религиозные формы. Но правильные формы религиозного детского движения еще не найдены. Католические «круазады» не могут быть примером, ибо нельзя возлагать на слабые детские плечики тяжести мирового греха. Нам надо найти свой собственный путь для раскрытия религиозных сил, заложенных в душе ребенка, но для этого мы первым долгом должны сами зажить вместе с ним более интенсивной религиозной церковной жизнью. Без этого все наши усилия останутся тщетными.

Последний доклад был прочитан проф. В. В. Зеньковским на тему «Церковная школа». По мнению докладчика, вопрос о церковной школе есть вопрос собственно о правильном устройстве школы, ибо только религиозная мысль в состоянии заполнить ту пустоту, перед которой оказалась педагогич. мысль в результате происшедшего в ней в последние десятилетия перелома. Старые принципы педагогики расшатаны в своих основах, и увлекаясь техникой воспитания, мысль педагога остается без фундамента, без идеала. Это не случайность, но только завершение исторического процесса секуляризации школы. Школа родилась в церкви, которая изначала была главной вдохновительницей педагогической мысли. Уйдя от церкви и став гуманистической, школа отсекла себя от источника жизни и неизбежно катится к бездушной механизации. Забыты целые области духовной жизни, из инвентаря школьной мысли выброшено все трансцендентное; творения великих педагогов — Амоса Коменского, Песталоцци, Ушинского, Фребеля — трактовались так, как будто бы в них не было религиозного момента. Это искажение действительности и обеднение жизни мыслилось, как процесс освобождения и создания нового человека. Нигде, может быть, яд просвещенства не дал таких обильных плодов, как в нашей школьной системе. Ибо даже личная религиозность не спасает от обязательной тяги той атеистической телеги, в которую мы впряжены самой нашей культурой. Рядом с внерелигиозной наукой и культурой мы должны создавать христианскую науку и христианскую культуру. Они будут исходить из совсем других предпосылок, в основе их будет лежать не предположение мировой пустоты, но вера в Бога. Возможно, это будут только островки в мире безбожия, но ведь и христианство тоже началось с островков и победило весь мир... Только преобразив душу современной культуры, можем мы помочь этой беде. Школа не может изолировать себя от всей жизни, и если мы хотим создавать подлинно церковную жизнь, то должны думать и о христианском хозяйстве, и о христианской науке, искусстве, быте и т. п. Но для того, чтобы не было двоеверия и двоеподданства — христианству и безбожной культуре — мы должны изолировать себя от этого моря, создать такие островки, на которых жизнь была бы православной и церковной. История знает подобные опыты: старообрядческие общины, квакеры; они не нуждаются в религиозном воспитании, ибо религиозна вся их жизнь. Мы не знаем, явимся ли предтечами новой культуры, но это единственный путь.

по которому мы должны итти, какие бы разочарования и препятствия нас на нем не встречали... В новой педагогике весь свет пошел от детских садов. Идея обучающего воспитания заменила старую идею воспитывающего обучения. Но воспитание невозможно без самовоспитания, без совместной жизни учителя и ученика, без их общих интересов и стремлений. Поэтому так важен для нас пример Рачинского, который жил с народом и создал этим не только свою Татевскую школу, но и новый тип церковной школы, знаменующий для России начало нового религиозного народничества, а для педагогического дела вообще — начало иной культурной эпохи, не отрывающей от веры науки, ставящей церковь в основу всей культуры.

Совещание приняло ряд резолюций: они полностью напечатаны в первом выпуске «Вопросов религ. воспит.». Мы приводим здесь основные, сохраняя нумерацию, данную в «Вопросах».

1. «Совещание... признает, что надлежащая постановка дела религ. воспит. требует полного напряжения всех церковно-обществ. сил и возможна лишь при условии широкого развития внешк. рел.-пед. работы».

2. ...«Необходимо всячески стремиться привлечь родителей к деятельному сотрудничеству путем непосредственного участия их в организации и проведении рел.-пед. работы, устройства спец. родит. собраний, личных посещений, переписки и т. д».

3. «В отношении зарубежных русских детей и подростков необходимо: а) всеми способами сохранять связь с детьми, покидающими данное русское учебн. или воспит. заведение; в) немедленно же приступить везде, где есть малейшая возможность, к организации среди этих детей рел.-пед. работы путем создания клубов, соответствующих кружков, организации библиотек, бесед и т. д.; с) с особым вниманием отнестись к вопросу об оказании этим детям возможной материальной помощи путем изыскания средств для продолжения образования или же путем приискания соответствующей работы».

5. «Констатируя, что... одного классного преподавания Зак. Божия недостаточно, совещание полагает, что необходимо: а) тотчас же приступить к накоплению и систематич. подготовке материалов для выработки программ и листовок православного внешкольного воспитания; в) поручить рел.-пед. кабинету при Богословском институте заняться регистрацией и изучением всех попыток создания таких программ и опытов и их практического применения; с) просить рел.-пед. кабинет периодически опубликовывать результаты работ в этом направлении».

6. Относительно программы религ. воспитания совещание полагает, что следует особое внимание уделить: «а) преподаванию Ветхого и Нового Завета; в) ознакомлению с житиями святых; с) уяснению основных различий между православной церковью и инославными вероисповеданиями; d) сообщению сведений о главных моментах всеобщей и русской церк. истории; е) физ. развитию детей».

7. «Отметить, что летние дет. лагери и колонии... заслуживают самого широкого распространения...».

8. «Настойчиво подчеркивая, что вся система народного просвещения в советской России является орудием систематической пропаганды безбожия, превращенного в своеобразную государств. религию, совещание полагает, что: а) ознакомление с современным духовно-рел. состоянием России, изучение содержания, методов и форм антирелиг. пропаганды является одной из насущнейших задач для всех, интересующихся вопросами рел. воспитания; в) организованное наступление воинствующего атеизма требует, чтобы рел.-пед. работа включала... момент апологетический...».

14. «Совещание... считает необходимым организацию курсов для подготовки руководит. рел.-пед. работой».

15. «Совещание, считаясь с почти полным отсутствием специальной детской рел. литературы, отмечает настоятельную необходимость как подбора соответствующих книг и издания специальных библиотек, так и общего расширения и обогащения этого отдела детской книги».

Редакция считает необходимым заявить, что детальному разбору положений, развитых в докладах, прочитанных в совещании, а равно обсуждению принятых совещанием постановлений она посвятит специальную статью.

Н. Н.

Хроника

0° Организация, управление, финансы народн. просвещения. — 1° Программно-методическая работа. — 2° Социальное воспитание. — 3° Профессиональное образование. — 4° Политико-просветительная работа. — 5° Наука и техника. — 6° Художественное образование и воспитание; искусство. — 7° Издательская деятельность. — 8° Просвещение национальных меньшинств. — 9° Работники просвещения.

СОВЕТСКАЯ РОССИЯ

0° *О культурном состоянии страны.* На XV-м съезде комм. партии В. М. Молотов в докладе «о задачах парт. работы в деревне» остановился на освещении культурного состояния деревни. «Буквально все в настоящее время упирается в деревне в недостаток культуры... Теперь, как никогда, ясно, что некультурность масс является тем, на чем держатся многочисленные недостатки нашей работы в деревне, что является основным препятствием для лучшего развития деревни... Если привести хоть некоторые данные о культурном положении нашей деревни, то эти данные будут ужасающими. До сих пор 43% мужчин у нас неграмотными, целых две трети женщин также неграмотны. План ликвидации неграмотности к десятилетию окт. револ. выполнен только на 20%. Четвертый год в сельских школах заканчивают только 14% начавших учиться детей, при чем обслуживание бедноты — наихудшее. Обслуживание школой и культурной помощью маломощных слоев крестьянства недопустимо отстает. С политико-просветит. работой в деревне дело хромает на обе ноги. Послушайте только хотя бы жалобы политпросветработников на отношение к их работе в деревне! У нас до сих пор такое положение, что крестьянская литература не увеличивается по своему количеству, а за последние три года уменьшается. Невероятно, но факт, что выпуск крестьянской литературы по сравнению с 1925 г. в госиздате ныне сократился в три с половиною раза, повидимому, по случаю того, что мы особенно занимаемся «развитием культуры» в деревне! У нас тираж крестьянских газет и количество их сокращается. По сравнению с 1925 г. количество крест. газет сократилось на 25%, а тираж — на 11%». Молотов настаивал на необходимости усилить ассигнования на культурно-просвет. нужды, выдвинув след. предложение: «У нас имеется с.-хоз. налог, дающий около 300 милл. р. Мы освобождаем от этого налога 35% крестьян совершенно. Думаю, что мы должны сохранить освобождение от налога не менее 35% крестьян и на будущий год. Но мы ничего не проиграем, а только выиграем в глазах середняцкой и бедняцкой массы, т. е. 95% крестьянства, если прибавим к этим 300 милл. налога дополнительно 100 миля. р., обложив при этом особенно зажиточный элемент деревни, и все эти 100 милл. целиком отдадим на школы и на развитие культуры в деревне. Я думаю, что мы должны перераспределить наши госуд. средства в сторону большего обслуживания культ. нужд. Делать это необходимо в первую очередь за счет администр. расходов. Но не только, так как этого недостаточно. Нужно некоторое перераспределение наших госуд. средств и за счет хозяйственных расходов для того, чтобы немедленно добиться решительного усиления культурной работы. Школа и учитель в деревне, вся культ. работа в крестьянских массах является теперь настолько боевой и неотложной задачей, что за это мы должны взяться больше, чем когда бы то ни было, дружно и настойчиво. Об этом мы не только должны много говорить и выносить хорошие резолюции, но приступить немедленно и в отношении, как госуд., так и местных средств в интересах усиления широкого культурного строительства». В прениях по докладу Крыницкий (АПО ЦК ВКП) заявил: «Огромное значение имеет, сумеем ли мы сейчас развить массовые формы культ. работы и добиться того, чтобы массы все больше и больше осваивали то культурное наследство, которое осталось нам от старого строя. Я подчеркиваю такие вещи, как книга, театр, кино, радио. Если учесть возрастающие потребности, то по существу удовлетворительной массовой книги у нас нет.

Театр: через московские акад. театры проходит, примерно, 3 милл. зрителей за год, а в деревне мы за год пропускаем 25—30 милл. Надо подчеркнуть, что внимания к массовой сцене, котор. организует и культурно обслуживает десятки миллионов зрителей в год, к деревенской сцене, так же, как и к клубной сцене в городе, — этого внимания непомерно мало. В важнейшем массовом искусстве, в кино, — мы также очень отстали. То же надо сказать о радио, относительно деревенских газет и журналов, о проф.-техническом, ремесленном образовании и т. д. Если говорить о школе, мы видим, что в школе II ст., напр., такой вопрос, как вопрос кооперирования, т. е. вопрос практической трактовки перестройки деревни, не имеет четкой, перспективной установки. В вузах проблема кооперирования деревни, даже в с.-хоз. и пед. вузах, совершенно не находит достаточного отражения; в педтехникумах, в с.-хоз. академии — та же самая картина. Вопрос о кадрах культ. работников. По пятилетнему перспективному плану наркомпроса к концу пятилетия ожидается громадный дефицит в культ. работниках, для деревни, главным образом: вместо нужных 78.000 педагогов мы подготовим только 38.000»... («Изв.» № 3227—28).

= *Грамотность населения* европ. части РСФСР, по данным переписи 1926 г., характеризуется след. цифрами: на 1.000 мужчин грамотных в момент переписи было 568, а на 1.000 женщин — 336. Наибольшие показатели грамотности дали петербургский и ц.-промышл. районы: первый — 675 для муж. и 489 для жен., второй — 652 и 489. Самыми неграмотными являются районы Башкирии (показатели: 429 и 204) и Дагестана (186 и 62). Если исключить дошк. возраст и рассматривать грамотность населения лишь в возрасте старше 8 л., то число грамотных на 1.000 европ. части РСФСР повышается до 781 для муж. и 420 для жен. В возрасте же от 20 до 24 лет семь восьмых мужчин грамотных. В петерб. и ц.-промышл. районах для этих возрастов у муж. грамотность приближается к 100% (96,2 — петерб. и 94,9 — ц.-промышл.). В Башкирии грамотность в этом возрасте достигает 75%, и лишь для Дагестана мы имеем всего 37,3%; у женщин возраст максим. грамотности несколько ниже, чем у мужчин. («Изв.» № 3251). В издании ЦСУ: «Итоги десятилетия сов. власти в цифрах» (М. 1927) находим интересные данные по СССР о грамотности призываемых к отбыванию воинской повинности по отд. национальностям в 1925 г. Оказывается, что на 100 чел. призывных оказалось грамотными: среди финнов (наивысшая грамотность) — 98,01 чел.; евреев — 96,39; литовцев — 95,31; латышей — 94,10; зырян (результаты работ наших крестьянских земств!) — 93,35; эстонцев — 91,87; пермяков — 91,79; русских (8-е место) — 91,26; украинцев — 91,19; белоруссов — 90,71; карел — 88,78; чувашей — 87,05; вотяков — 86,17; марийцев — 85,45; поляков — 83,59; немцев — 82,20; мордвы — 80,54; молдаван — 76,35; грузин — 74,59; армян — 67,82; татар — 66,3; башкир — 60,56; бурят — 53,35; осетин — 49,76; тюрков — 15,47; «прочих народностей» — 74,92; в среднем по СССР грамотных из 100 рекрутов — 88,13 чел.

= *Религия и школа.* В московском центр. учительском доме проведен был на эту тему диспут. Докладчик Пистрак проводил ту мысль, что в школе было бы правильно вести безрелиг. воспитание. Члены же союза безбожников с цифрами в руках доказывали, что такое воспитание есть соглашательство и непротивление злу. Под лозунгом «безрелигиозного» воспитания просто отводятся вопросы религии, нет суждений ни за, ни против нее, в то время, как среда, окружающая ребенка, вовсе не относится так безразлично к религии: наоборот, она действует активно, развивая и закрепляя у детей религ. представления и навыки. Школа же, замалчивая эти вопросы, не только не противодействует развитию религиозности в детях, но своей пассивностью поддерживает ее. В качестве доказательства такого положения приводились итоги анкеты, проведенной в Сокольниках, где окончившие 7-летку дали 25% сознательно верующих и 35% атеистов (и то под вопросом). Таковы результаты безрелиг. воспитания. По шк. журналам легко проверить, что в церк. праздники увеличивается количество отсутствующих. Два последн. года особенно замечается тяга детей к церкви. Активность

окружающей ребенка среды подтверждается большим количеством церк. браков (92%) и усиленным празднованием церк. праздников. А школа? В программах 7-летки антирел. моменты отсутствуют. По обществовед., напр., только в главах о феодализме и реформации вкраплены антирелиг. моменты. Это в старших группах. В программу младш. групп можно было бы вставить много этих моментов. но дело в том, что антирел. работу предполагается начинать только со II ст. Среди педагогов I ст. много старых, много прежних классных дам, котор. не могут отказаться от религии, вошедшей в плоть и кровь. Они лишь формально проводят то, что от них требуется, и дети по своей чуткости видят несоответствие между их словом и делом. Бывает, напр., что завед. школой крестит своего ребенка, причащает его, благословляет, отправляя в школу; руководительницы ходят в церковь, празднуют церк. праздники. Некоторые из них даже принимают участие в украшении церкви и поют на клиросе, несмотря на § 10 п. «е» устава союза рабпрос. В дет. библиотеках совершенно отсутствует антирелиг. литература, и руководительницы не всегда могут похвастаться безрелигиозностью. Если же отдельные учителя начинают вести антирел. работу в школе, то коллектив негласно восстает против них. Закреплению религ. представлений у детей способствуют и каникулы, совпадающие с церк. праздниками. Выступавшие высказывались за обязательность антирелиг. работы в школе, полагая, что начинать ее надо с дошкольного возраста. Пистрак предложил для начала поддержать предложение об изменении времени каникул так, чтобы вместо двух больших перерывов, на Рождество и Пасху, сделать четыре, с более равномерными промежутками, приурочив их к революц. праздникам. («Учит. Газ.», № 172).

= *Всеобщее обучение.* Коллегия наркомпроса РСФСР утвердила пятилетний план (1928—1933) введения всеобщ. обуч. Для реализации плана требуется 2.758 млн. р. Сюда входят и суммы (609.434 т. р.) на школьн. строительство, достаточные для выполнения 46,1% необходимого школ. строительства (капит. ремонт и постройка нов. зданий); всего же на этот предмет только по РСФСР понадобится огромная сумма в 1.263.392 т. р. Из сумм, предусм. планом, на шк. оборудов. пойдет 47.997 т. р., на обеспечение действ. общедоступности нач. обуч. (фонд бедноты и т. п.) — 73.510 т. р., на расходы, связанные с коммунальн. услугами — 121.200 т. р. В план. сметы совсем не включены расходы на подготовку пед. персонала, котор. предусматрены по другой линии. Средства, необходимые для осуществления плана, будут составлены из след. источников: по местн. бюджетам — 1.755 милл. р., из сумм от населения — 114.800 т. р., из средств помощи обществ. и госуд. организаций — 21.950 т. р., за счет целевых сборов от транспорта — 137.500 т. р., госуд. бюдж. ассигнования (по существующей норме) — 153.500 т. р. и из кредитов на шк. строительство — 137.500 тыс. р. Т. о. составится 2.320 милл. р., что вместе с кредитами достигнет 84,1% потребной суммы. Дефицит по плану — 438 милл. р. Покрытие этой суммы является особой заботой наркомпроса, котор. считает, что, поскольку проблема всеобщ. обучения является задачей общегосударственной, так же, как индустриализация страны и кооперирование, этот дефицит необходимо покрыть из общесоюзных средств либо введением целевого налога, либо гос. бюдж. дотацией. План предполагает след. охват дет. контингента: в 1926—27 г. детей, обеспеченных школ. местами, было 63,6%; в тек. уч. году этот % доводится до 71,1; в последующих годах он должен выразиться: 1928—29 г. — 80,4; 1929—30 — 84,2; 1930—31 — 88; 1931—32 — 90,9; 1932—33 — 93,9; 1933—34 — 97,1. Ста % охват не достигнет по той причине, что часть дефективн. детей пойдут в спец. школы (речь идет о % охвате детей при условии 4-летн. обучения, но так как фактическая посещаемость ниже четырех лет, то % обеспеченности значительно повышается). Однако, задачи наркомпроса в этой части сводятся к окончат. изжитию порядка, когда 4-летн. школа превращалась в 2—3-летнюю. В плане предусматривается ассигнов. не только на количественный охват дет. населения, но и на постепенное улучшение шк. работы: доведение к 1933—34 г. нормы нагрузки на одного учителя до 40 ч., увеличение уч.-хоз. расходов и зар.

платы учителей. План отличается и той особенностью, что все общие цифры детализируются по каждой отд. губ., обл. и республике. («Изв.» № 3236).

= *Школьная перепись.* 15 дек. 1927 года органами госуд. статистики, совместно с отд. нар. образ., произведена по постановлению совнаркома СССР перепись всесоюзн. учрежд. соцвоса и профобра. Перепись проведена по методу индивидуальных списков учащихся. Приводим форму ведомости: 1) Фамилии учащихся (по группам). 2) Пол. 3) Сколько лет исполнилось к 15 дек. 1927 г. 4) Народность. 5) Родн. яз. 6) На чьем иждивении находится: отца, родственника, прочих лиц, учреждений, или живет на свои средства. 7) Главное занятие отца или лица, на иждивении котор. находится, или собственное, если живет на свои средства: а) ремесло, промысел, работа, должность и специальность в них; б) хозяин, член артели, коммуны, одиночка, служащий, рабочий, помогающий член семьи; в) если хозяин, то имеет ли наемн. рабочих, служащих, или нет; г) наименование учреждения, предприятия, где работает, хозяйствует и род производства; е) если живет на другие источники, то какие: пенсия, капитал, алименты и проч. 8) Который год учится в школе вообще. 9) В каком возрасте поступил в школу вообще. 10) В какой группе учится ныне. 11) Который год в ней учится. 12) На каком яз. обучается. 13) Где живет (дома, в общежитии, на частной квартире). 14) Расстояние от дома до школы (в килом.). 15) Если живет не дома, то на каком расстоянии от школы (килом.).

2⁰ *Детские застенки.* Дело о непорядках в Покровском приемнике, о котором уже сообщалось в хронике «Р. Ш.» (№ 25), разбиралось в конце ноября в московск. суде. На скамье подсудимых сидело восемь педагогов и инспектор МОНО, обвиняв. в применении мер физ. воздействия — побоев, истязаний, кулачной расправы — к воспитанникам приемника-беспризорным. Подсудимые отрицали предъявленное к ним обвинение полностью, за исключением одного из них, Сапожникова, который полупризнал свою вину, указав, что меры эти вызывались системой, царившей в приемнике. Подсудимый Титов, зав. питомником, отвергал обвинение в избиении детей (обвинит. акт приписывал ему избиение ребенка замком по голове). Как заведующий, он признается ответственным за всю систему, царившую в приемнике. Эта система, судя по данным обвинения и свидет. показаниям, состояла в применении темного холодного карцера, в обливании водой, в раздевании воспитанников, в лишении их постельных принадлежностей. Титов признал только часть этих обвинений: — Да, очевидно, некоторые работники применяли раздевание, когда иначе было невозможно, но я просил педагогов этого не делать. Отнимание постели применялось, но крайне редко, как метод логического воздействия: «ты распорол подушку — спи без подушки». Показания Т. и др. педагогов рисуют условия, в котор. протекала их работа. — В изоляторе были дети и восемнадцатилетние парни; 34% были взяты прямо с улицы. Эти дети, по словам одного из обвиняемых, доктора Ульмера, жили рядом с «букетом психопатологии», награжденными всеми пороками улицы. Процветала педерастия; педагоги путались в методах, терялись в исканиях — твердой линии не было. — По мере развития суд. следствия становилось вполне очевидным, что физич. воздействие к воспитанникам применялось. Подсудимый Балагушин признает: — Да, двоих ребят я легонько шлепнул, каждого по два раза. — Точно так же признается и воспитатель Иванов, но только в одном шлепке. Оба «шлепали» детей за кражу кольца и денег. — Умывали ли после этого ребят у пруда? — спрашивает прокурор. — Я сказал — умойся и иди спать, сознается Иванов. Всплыла и другая сторона процесса: в приемнике не было установлено определенного подхода к детям. Никто не знал, как вести работу с беспризорными и ниоткуда не было ни проверки занятий педагогов, ни твердого руководства. — «Преподаватели не знали, что делать с детьми», рассказывает обвиняемый Лажко, зав. библиотекой. А инспектор МОНО, Шахуньянц, дополнил это характерное показание: — «Обстановка работы в приемнике иногда доводила педагогов до помешательства. Было несколько таких случаев». Судебный приговор отмечает исключительно тяжелые условия ра-

боты в приемнике и признает, что избиения не носили массового характера. Из семи обвиняемых двое оправданы: инспектор МОНО Шахуньянц и педагог Лажко. Доктору Ульмеру и быв. зав. приемником вынесено общественное порицание. Сапожников приговорен к 6 мес., а Жеромская к 1 г. лишения свободы, но в виду амнистии приговор не приводится в исполнение. Балагушин и Иванов приговорены к 1 г. 6 м. тюрьмы, при чем им и Жеромской запрещается на 2. г. работа с детьми. («Учит. Газ.» № 173). — В начале января в харьковском окруж. суде слушалось дело по обвинению зав. пед. частью дет. колонии в Волчанске Кодисон по обвинению ее в истязании детей. Скоро перед тем же судом предстанут педагоги лозовской дет. колонии по обвинению их в систематическом истязании воспитанников колонии и в избиении детей за малейшие провинности. Прокуратурой собраны материалы, свидетельствующие о недопустимом отношении некоторой части педагогов к детям и в др. дет. домах харьковск. округа. Любопытно отметить, что, несмотря на вопиющие факты, обнаруженные прокуратурой, соцвосом не принято должных мер к очистке дет. учрежд. от педагогов-истязателей. Привлеченные к ответственности педагоги продолжают до сих пор работать по своей прежней специальности. («Изв.» № 3251). — В 30 верстах от Новосибирска, столицы края, в селе Колывань, под боком у краевых органов власти, в детском городке, бьют и калечат детей. Из 350 воспитанников городка не биты только единицы, великовозрастные, которых бить «воспитатели» боятся. Педагоги ходят с ноганами. Детей за провинности раздевают догола и выгоняют на улицу. «Совет. Сибирь», из которой мы заимствовали это сообщение (№ 225 (2366) от 1 окт. 1927 г.) опубликовала имена детских палачей: зав. городком Бумай, Зубкова, Гришкин, Кириленко и Попов.

3⁰ *Об улучшении пед. образования.* Совнарком РСФСР, для лучшей организации подготовки пед. персонала, предложил наркомпросу установить относительно более высокий % обеспечения стипендиями учащихся пед. техникумов и пед. вузов, в особенности тех из них, котор. обслуживают культ. нужды народностей не-русск. яз., а также выпускают работников по дефектологии, соц.-прав. охране несовершеннолетних и специальностей — дошкольной и школьной I ст. В виду особой важности задач, стоящих перед высшими пед. курсами, и высокой квалиф. учащихся на этих курсах, признается необходимым установление для них с 1927—28 бюджетн. года стипендий повыш. размера. На наркомпрос возлагается разработка и введение в жизнь мероприятий, облегчающих практич. работникам просвещения доступ на след. отделения пед. вузов: дошкольное, школьное I ступ., дефектологии, педологии, соц.-прав. охраны несовершеннолетних, языка и литературы нац. не-русск. яз. При распределении средств на дооборудование высших и средних проф. уч. зав., наркомпрос должен особенно учитывать нужды пед. инстов, пед. факул. гос. ун-тов, а также высш. пед. курсов. Для повышения пед. и методич. подготовки учащихся пед. техникумов и студентов пед. вузов необходимо при каждом из них иметь эксперимент. учебно-воспитат. учреждения соответственного типа, при чем содержание их должно проходить по бюджету, на кот. состоит данное уч. заведение. Одновременно совнарком предложил наркомпросу совместно с нарком. финансов и труда проработать вопрос об обеспечении оканчивающих пед. уч. завед. проездными и подъемными, при назначении их на соответственные должности в уч.-вспомогат. учреждения. Кроме того, наркомпрос должен совместно с нарком. труда проработать вопрос о привлечении к пед. работе безраб. педагогов и внести соответствующий проект на утверждение совнаркома. По поручению совнаркома наркомпрос должен дать указания народным комиссариатам автон. республик, краевым, областным и губ. отд. нар. образования, какие из ныне существующих учебно-вспомогат. учреждений должны быть переданы пед. учебн. заведениям. («Научн. Раб.»).

= *Пед. кафедры при вузах.* Коллегия глафпрофобра признала целесообразным подготовлять преподавателей спец. предметов в техникумах не при помощи существующих теперь при вузах высших пед. курсов, а путем организации при вузах пед. кафедр. Эти кафедры должны давать

слушателям цельный комплекс теорет. и практич. дисциплин. Коллегия признала целесообразным с начала нового уч. года свернуть высшие пед. курсы при московской сел.-хоз. акад. им. Тимирязева и при петерб. технологич. ин-те. Средства, освобождающиеся от свертывания высших пед. курсов при вузах, будут обращены на организацию пед. кафедр. («Научн. Раб.»).

= *Воен. подготовка студенчества.* С наступлением акад. 1927—28 года в вузах началась высшая военная допризывная подготовка. Несколько увеличено число часов, отводимых на теоретический военный курс в коммунистич., медиц. и химико-фармацевтич. вузах (до 180 часов). Для проверки усвоения пройденного курса установлены устные и письменные зачеты. Для студентов устанавливается один лагерный сбор продолжительностью в два мес. Студентов индустриально-технич. и экономич. вузов будут готовить не для строевой службы, а для работ на заводах военной промышленности и в хоз. органах РККА, в соответствии с чем изменяется и порядок отбывания ими практической учебы: лагерные сборы для них будут заменены практикой на заводах и т. д. Для более успешного проведения лагерных сборов предположено каждый вуз прикрепить к определенной воинской части или к нескольким частям по принципу уклонов в подготовке и территор. расположению. («Научн. Раб.»)

= *Улучшение положения студенчества на Украине.* Совнарком Украины постановил провести ряд мер по улучшению положения студенчества на У. Постановлено увеличить в 1927—1928 уч. году число стипендий на 3.350, доведя их общее число до 25.000. Особое внимание уделено улучшению жилищных условий студенчества. На постройку и ремонт помещений для студенчества ассигнуется 600.000 р.; такую же сумму выделяют из своих средств окружные испол. комитеты.

4⁰ *Румянцевский музей.* В ноябре состоялась закладка нового здания румянцевского музея (ныне библиотека им. Ленина), которое будет сооружено на большом участке земли, примык. к существующему владению б-ки. Проектируется возвести книгохранилище в пять корпусов, расчитанное в общей сложности на 8.000.000 томов, и пять читальных зал с общей суточной пропускной способностью до 6.500 чел. (сейчас б-ка в сутки обслуживает 1.600 ч.). Кубатура зданий будет равна 157.000 куб. метров. Выполнение постройки расчитано на три строит. сезона; стоимость работ дойдет до 7½ милл. р. В новом здании будет широко применена механизация подачи книг в чит. зал и в книгохранилища и использованы все новейшие достижения в библ. деле Европы и Америки. Совнарком отпустил средства на производство всесоюзного конкурса на постройку здания. В 1917 г. число книжных единиц Румянц. музея исчислялось в 1.460.000, а в 1927 г. их уже насчитывалось 3½ милл., при чем в это число не входят не разобранные, вместе с которыми это число не менее 4½ милл. Метраж б-ки (длина книжн. полок) в 1917 г. был 15.434,43 метра, а в 1927 г. — 44.761,49 метра; если положить книги библиотеки одна на другую, получится «столбик», равный по высоте восьми Эльборусам. Число затребованых книг исчисляется миллионами: в 1925 г. — более 1.340.000, в 1926 г. — более 1.540.000. В 1917 г. большинство читателей (72%) составляли учащиеся, главным образом, высшей школы; в 1927 г. этот процент равен 55,4; рабочих в 1917 г. было 12,3%, в 1927 г. 21,5%, научн. работников в 1917 г. 8%, в 1927 г. — 20,3%. Годовой бюджет б-ки — 250.000 зол. руб. (эту сумму б-ка конгресса в Вашингтоне тратит на один переплет книг!); на выписку книг и журналов из заграницы б-ка расходует 25.000 зол. р. в год (б-ка конгресса — 98.000 дол.).

= *Физкультура в РСФСР.* В президиуме ВЦИК состоялся доклад председ. высшего совета физич. культуры при ВЦИК Михайлова о состоянии физ. культуры в РСФСР. Количественный охват населения физ. культурой непрерывно растет; вместо 25—30 т. членов замкнутых спортивных гимнастических обществ, которые насчитывались до революции, теперь, по неполным данным, насчитывается около одного милл. «физкультурников». По отдельным выборочным даным, рабочих в кружках физ. культуры около 34%, крестьян — 26, служащих — 22, их них женщин — только 25%; коммунистов — 4%, комсомольцев — 39: преобладает

в кружках молодежь: до 20 лет их 86,8%. В армии физ. культура вошла неотъемлемой частью в общую систему подготовки бойцов. Дело физ. культуры в школе до настоящего времени находится еще в совершенно неудовлетворительном состоянии, и только в 1927 г. физ. культ. включена в систему труд. воспитания. Сеть врачебно-контр. учреждений еще недостаточна. Работа деревенских кружков в основном сводится к культивированию спортивных игр. Почти совершенно не ведется работа по привитию общих гигиенических навыков и знаний, по повышению культурного уровня крест. молодежи и борьбе за новый быт. Докладчик указал на недостаточное внимание к делу развития спорта со стороны местн. исполкомов. Цены на спорт. инвентарь до сих пор чрезвычайно высоки и недоступны рабочим, а особенно крестьянам. Качество спорт. инвентаря также чрезвычайно низко. Необходимо увеличить из различных источников отпуск средств на развитие дела физ. культуры. («Изв.» № 3243).

5⁰ *Об использовании аспирантов.* Опыт 2-летней работы комиссии по подготовке научн. работников при Гусе показал, что значительное число штатных аспирантов, получив необходимую научную подготовку в учреждениях наркомпроса, переходит на постоянную научн. работу в учреждения других наркоматов, и т. о. задача укомплектования вузов и ин-тов квалифицир. науч. и преподават. силами может остаться невыполненной. Учитывая это, совнарком РСФСР обязал всех штатных аспирантов по окончании стажа подготовки к научн. и преподават. деятельности вести работу в вузах и ин-тах по указанию наркомпроса в течение того же срока, какой проведен ими в качестве штатн. аспирантов. По окончании стажа подготовки, все штатн. аспиранты выдвигают свои кандидатуры на занятие вакантных должностей в вузах и ин-тах по указанию наркомпроса. При прочих равных условиях при замещ. вакантн. должностей по конкурсу преимущество отдается окончившему аспирантский стаж. В случае отказа платного аспиранта от дальнейшей подготовки к научн. и преподават. деятельности до окончания установленного срока, данный аспирант обязан провести работу по указанию наркомпроса в течение того срока, какой он состоял штат. аспирантом, или возместить всю сумму полученной им стипендии за время его аспирантства. Это решение распространяется также и на тех научн. сотрудников 2-го разряда, которые получили установленную в свое время стипендию и потом перешли в штат. аспиранты. На ряду с этим признается, что в случае, если наркомпрос не предоставит в течение 3 мес. окончившему стаж штат. аспиранту места по его специальности, то он освобождается от этих обязательств, при чем в течение этих 3 месяцев за аспирантом сохраняется госуд. стипендия. («Научн. Раб.»).

= *Научные «залежи».* Главнаукой произведен учет рукописных научных работ, уже выполненных научн. учрежд. за последние 10 лет, но до сих пор не напечатанных за отсутствием средств. Общее число работ 1-й и 2-й очереди достигает 585, объемом в 4.500 печ. листов. Наибольшая часть этих материалов приходится на работы по физ.-мат. дисциплинам (26%); на втором месте по объему стоят работы по краеведению (25%, 180 работ, выполненных 51 организацией, 1.114 печ. листов); затем идут: естеств.-научн. работы (12%, 99 раб., 547 л.); по соц.-экономич. дисциплинам (27 раб., 354 л.); по изучению и обслуживанию нацмен (40 раб., 288 л., в том числе 21 словарь и грамматика по 18 языкам); по антропологии и этнографии (27 раб., 249 л.); по геологии и географии (27 раб., 283 л.); по медицине (51 раб., 134 л.); по библиотековедению (11 раб., 151 л.); по охране природы (11 раб., 78 л.); по педаг. учрежд. (7 раб., 68 л.); наконец, по истории словесности имеется 5 работ в объеме 56 листов. («Нар. Просв.» 1927, № 11—12).

7⁰ *Печать в РСФСР.* В 1925 г., по данным «Ежегодника Госуд. Центральн. Кн. Палаты РСФСР», в РСФСР вышло: книг и брошюр — 36.416, журналов (нумеров) — 15.479, нот — 1.818, газет (номеров — 72.183, названий — 783), графич. изданий — 4.511; общее количество печатных единиц состав. 245.112. Издательств было — 3.568, в том числе: государст. — 20, ведомств. — 2.102 (в это число входит 1.977 изд. учрежд., не имеющих спец. издат. аппарата), партийных — 340, профессион. — 316, кооперативн. — 290, обществ. — 137,

смешан. — 103, частных — 260 (в том числе единичных, «авторских» — 160). Книги в 1925 г. издавались в РСФСР на 45 языках; тюркская языков. группа выпустила — 813 книг, финно-уральская — 172, сев.-кавказская — 54, монгольская — 44, дальневосточн. — 7, ирано-персидск. — 4, славянская — 21.857 (русск. — 21.813, укр. — 7, пол. — 37), семит. — 63, латышско-литовск. — 36, ром.-германская — 217. По последним данным, сообщаемым «Кр.Газ.» (№ 1618), в СССР имеется до 2.000 организаций, издающих литературу. Из них насчитывается не более 100 единиц с годовой себестоимостью продукции в 400 т. р.; только 20 центр. издательств держат в своих руках до 80% всей книжной продукции; среди них первое место занимает госуд. изд-во РСФСР. Существующие ныне частные изд-ва дают менее 25% общего числа названий и только 6% тиража; число частн. изд-в с 1922 по 1925 г. упало более чем вдвое. Номинальная стоимость годовой книжной продукции исчисляется в 100—120 милл. р. Сумма же оборотов по книготорговле достигает 53—60 миллионов рубл., т. о., годовое потребление книги на душу населения составит около 40 к. в год. — Книготорговая сеть за 4 года выросла в 20 раз, именно с 100 пунктов в 1922 г. до 900 к 1924 г. и 2007 в 1926 г. (в это количество не входят мелкие единицы, киоски газа, контрагентства печати, кооперативные полки книгосоюза и центросоюза, пункты о-ва «книга деревне» — всего до 12.230 единиц). Несмотря на этот рост сети, она все же отстает от сети довоенного времени, когда количество книготорговых пунктов исчислялось в 2.700 единиц. В столицах и губ. городах значительно превзойден довоенный уровень, организовано до 146 пунктов в селах, где их раньше вовсе не было, зато в уездн. городах теперешняя сеть вдвое слабее довоенной. Истекший 1927 г. принес некоторое снижение сети. — В настоящее время в СССР нет ни одной республики или области, которые не издавали бы газет на языках коренных национальностей. Уже к 1 окт. 1925 года всего издавалось 170 национ. газет. Из них: 19 руководящих, 80 крестьянских, 17 рабочих, 37 комсомольских, женских, военных и т. п., 17 — смешан. типа. На ряду с нац. газетами издаются 80 нац. журналов — общ.-политич., партийные, для рабоч. и крестьянской молодежи, пионерские, с.-х., педагогические, женские, сатирические, антирелигиозн. и др. Книги на языках нац. мен. за весь 1923 г. было выпущено 1.511 названий в 8.961 печ. лист, в количестве 8.312.035 экземпл.; в 1924 г. — 2.379 названий, 11.733 печ. листа, 16.561.751 экземп.; за 9 месяцев 1925 года — 3.034 названия, 11.795 печ. листов, 25.403.460 экз.

8⁰ *Просвещение в Узбекистане.* По своей культ. отсталости У. стоит на одном из первых мест. К моменту национ. размежевания (конец 1924 г.) число неграмотных в Средн. Азии достигало 97%. В общем росте бюджета республики доля на нар. образ. не растет; она ниже, чем во всех других нац. республ. Так, в Казакстане доля на просвещение в общем бюджете составляет 34%, в Татреспублике — 39,4; в Башкирии — 32,1; в Узбекистане же только 23%. Расход на душу населения также меньше, чем в других республиках. Средств, поступающих на нар. образование, далеко не достаточно. Дошкольное воспитание в самом зачаточном состоянии; всего в республике 54 дошк. учрежден., охватывающих 0,42% детей дошк. возр. Школ I ст. 1.548, из них 75% узбекских; школы охватывают 12% детей в возрасте от 8 до 12 л. Главнейшие недостатки школ: нет оборудования, приспособленных для школ помещений; отпускаемые на строительство средства крайне недостаточны (в тек. году 2 милл. р., в 1925—26 отпущено 442 т. р.). Плохи кишлачные школы: 50% из них — однокомплектные, культурное значение их не велико; уч. год короток — 100—120 дней. Слабо подготовлен учитель — 25% с нач. образован., 27% оконч. лишь краткосрочн. курсы. Достижения: I ст. за счет государства полностью обеспечена нац. учебниками; сравнительно хорошо материально обставлен учитель: зар. плата от 60 до 90 р., проведены льготы — за выслугу лет, квартирные; средств на оборудов. школы и хоз. расходы в У. отпускается больше, чем в др. республиках: на уч. пособия в нач. школе выдается от 2,5 р. до 4 р. на учащегося. Школ II ст. 60, из них 15 узбекских; последние развиваются

лишь в послед. годы. Они имеют много недочетов, еще не сделали ни одного выпуска учащихся, еще не имеют хорошо подготовленных квалифицир. преподавателей; уклоны в школах 9-летках преимущественно сел.-хоз. и педаг. Учебн. завед. профобра 52; в ближайшие 5 лет работниками по сел. хоз. они смогут удовлетворить только на 21%, по промышленности — 16%, пед. силой — 23%. Все учреждения профобра возникли в револ. эпоху, оборудованы слабо, в плохих помещениях. Высшее образ. дает пед. вуз, существующий 2-й год. Подготовка работников друг. специальностей проводится единым ср.-азиатским вузом (САГУ), правда, еще не удовлетворяющим полностью молодежь Ср. Азии. Политпросветработа развертывается, главн. образом, по линии ликвид. неграм. взросл. населения; проводится длительная кампания за снятие паранджи, за более широкое введение женск. образ. («Учит. Газ.» № 172).

= *О-во по изучению чувашской культуры* образовалось в Москве. Деятельность о-ва распространяется на чувашскую, башкирскую и татарскую республики, марийск. и вотскую авт. области, сибирск. край, ульяновск., самарск., саратовск., оренбургск. и сталинградск. губ.

.9° *Безработица среди просвещенцев.* На 1 ноября 1927 г. зарегистрировано 85.235 безраб. просвещенцев; из этого числа — 47% — технич. персонал. Среди остальных — учителя I и II ст., руководители дет. домов и пр. Наибольший % падает на работников низовых школ и изб-читален. Среди учителей массовой школы безработицу создают след. причины: запоздалое проведение в жизнь постановления съезда советов о всеобщ. обучении; не совсем оформившийся местн. бюджет; перевод преподавания в школах нац. республик на нац. яз.; несогласованность подготовки различного рода работников культ. учр. с общеплановыми органами наркомпроса. За 1926—27 г. пед. вузы выпустили 3.500 ч., пед. техникумы — 7.500 и разные академии и ин-ты политпросвета — 3.000. Из общего числа выпущенных за год 21.000 ч. работу получили 13.620 ч. Т. о., к числу безработных прибавилось еще 7.380 ч. К началу 1926—27 у. г. центр. посред. бюро рабпроса получило такие заявки на рабочую силу: от МОНО — на 10 тыс. чел., Сиб. края — 3.800, Калуги — 254, Урала — 1.470, Харькова — 200 и ряд других более мелких. Эти заявки должны были поглотить ¾ безработных. Оказалось же след.: МОНО принял на работу только 740 ч., Сибирь — 270, Калуга — 37, Урал — 117, Харьков — 49. Плановые заявки были дуты... На периферию послано 780 педагогов. Спрос на ответственных работников совершенно отсутствует. Для помощи безработным был организован ряд коллективов (курсы, а в некоторых местах и школы), всего 143 коллектива с 4.000 безработных. Принимались меры и к поднятию квалификации безработных. На 7 курсах обучалось 2.000 ч., исключительно учащих, давших согласие на выезд в деревню. До 4.500 чел. обучалось на курсах, организованных наркомпросом для повышения квалиф. работающих учителей: такие курсы прошли 6.500 безраб. Денежн. помощь безраб. оказывалась по двум линиям: от органов соцстраха и от союза. Пособие получали только 33% безраб.; союз выдавал в среднем 3—5 р. в мес.; некоторые губ. отделы выдавали к тому же льготные и бесплатные обеды. («Учит. Газ.» № 175).

ИНОСТРАННАЯ ХРОНИКА

Америка

= *Нар. образ. на Филиппинских островах.* Американская комиссия под председательством д-ра Paul Monroe (известного профессора) выпустила отчет об исследовании народного образования на Филиппинских островах. Под американским флагом народное образование развилось чрезвычайно быстро. При общем числе детей от 6 до 17 лет в 3.000.000, около 900.000 посещают начальную ступень, 178.500 среднюю (intermidiate), 51.210 третью ступень (highschool), 3.535 студентов обучается в Филиппинском ун-те. Кроме того, 73.250 учащихся состоят в частных школах. Число всех школ около 7.000, учащих — 27.300. Население островов, насчитывающее около 12 милл., говорит на многих языках и наречиях (лингвисты насчитывают 43 языка и 87 диалектов); поэтому американцы ввели во всех школах английский

язык, как язык обучения. Самый отчет, составленный в 1924—25 г., является образцом политико-образовательных обследований. (иг)

Болгария

= *Софийский ун-т.* В ноябре 1927 года исполнилось 40 лет существования единственного на всю Болгарию софийского ун-та, игравшего и играющего выдающуюся роль в культурной жизни страны. Софийский ун-т состоит сейчас из семи факультетов: богословского, физико-математического, историко-филологич., медицинск., юридич., ветеринар. и агрономич., — готовящих работников по 18-ти различным специальностям. Университет находится еще в периоде развития. Некоторые факультеты, особенно недавно открытые, недостаточно обеспечены преподавательскими силами, что особенно ясно видно из того обстоятельства, что из 117-ти предусмотренных уставом ун-та кафедр, открыты лишь 104, а из этого числа только половина замещена ординарными профессорами. В виду этого для ун-та является особенно ценной деятельность значительного числа (13) русских профессоров, занимающих, как ординарные преподаватели, много основных кафедр на медицинском, юридическом и филологическом факультетах. Это обстоятельство подчеркнул в своей актовой речи в торжественном публичном заседании унтского совета в день годового праздника у-та ректор проф. Алексиев, который указал и на другое важное для славянской идеи обстоятельство, а именно на то, что софийский ун-т является единственным славянским ун-том, в котором преподавание ведется на весьма широкой основе — на двух славянских языках. И в самом деле, русский язык в софийском ун-те является равноправным с болгарским языком, и русские профессора лишь в случае собственного желания могут переходить в своем преподавании на болгарский язык. Число студентов в ун-те увеличивалось из года в год и достигло к началу 1927—28 уч. года 3.887. Из иностранцев, обучающихся в ун-те, на первом по численности месте стоят русские — 190 чел. Чувствительным препятствием к развитию деятельности ун-та является отсутствие достаточного числа помещений. Заканчивающаяся постройка двух больших зданий должна в значительной мере смягчить жилищную нужду ун-та.

= *Свободный ун-т.* Не малую роль в высшем образовании Болгарии играет также «свободный ун-т» в Софии, называемый иначе «ближне-восточным ун-том». Основан он по частной инициативе в 1920 г. при близком участии нескольких русских профессоров по образцу парижской «Ecole libre des sciences politiques» и киевского «ближне-восточного института». Свободный ун-т имеет три отдела: дипломатическо-консульский, административно-финансовый и торгово-хозяйственный. За семь лет существования ун-т, во главе которого неизменно в качестве директора стоит известный славянский деятель проф. С. С. Бобчев, настолько окреп, что, несмотря на отсутствие финансовой помощи со стороны государства или частных организаций, успел обзавестись собственным зданием. Преподавателями «свободного ун-та» являются преимущественно профессора софийского ун-та. Всего в 1926—27 уч. году в ун-те обучалось 1.699 студентов. Так как занятия в ун-те ведутся вечером, то в его аудитории стремятся по преимуществу те студенты, которые должны зарабатывать днем на жизнь (между прочим, в ун-те обучается много русских студентов). Но любопытно, что среди студентов свободн. ун-та имеется не мало лиц, являющихся владельцами торговых или промышленных предприятий, поступивших в ун-т для того, чтобы расширить те познания, которые необходимы для лучшего ведения торговых или промышленных предприятий.

= *Статистика просвещения.* По собранным данным, в 1926—27 уч. г. в Болгарии функционировали: 14 мужских, 12 женских, 12 смешанных полных гимназий, 51 неполн. гимн., 11 педагогических училищ, а всего 100 средних общеобразоват. уч. зав., в которых обучалось 32.366 учащихся (из них 18.931 м. и 13.435 ж.), при 1.857 учащих (из них 1.034 м. и 823 ж.) В 1.288 прогимназиях обучалось 81.982 мал. и 50.338 дев., при 2.725 учителях и 2.999 учительницах. В 4.192 первоначальных школах обучалось 212.470 мал. и 192.114 дев., при 5.823 учителях и 6.775 учительницах.

Наконец, в 81 детском саду обучалось 2.200 мал. и 2.238 дев., при 89 руководительницах. (и)

Венгрия

= *Процентная норма для евреев.* Комиссия парламента приняла правительственное предложение об отказе от обязательного применения процентной нормы для еврейских студентов в венгерских ун-тах. В прениях по этому вопросу первый министр граф Бетлен указал, что Венгрии необходимо считаться с европейским общественным мнением, а также с мнением лиги наций. В лигу наций уже подана жалоба на применение в Венгрии процентной нормы для евреев. Если совет лиги наций признает, что процентная норма находится в противоречии с трианонским мирным договором, то Венгрии придется либо отменить этот закон, подчиняясь давлению извне, либо выступить из лиги наций.

Германия

= *Студенчество в Пруссии.* Прусское мин. нар. просв. опубликовало интересную статистику студенчества в высших школах Пруссии. Общее число студентов составляет 31.380 чел. До войны (1911 г.) студентов было 25.228. По сравнению с довоенным временем наблюдается довольно значительное уменьшение студентов на теологических факультетах. В настоящее время на евангелических отделениях обучается 886 и на католических — 920. На юридич. факульт. обучается 9/205 студентов (в 1911 г. 5.756). Интересно отметить значительный интерес к экономическому факультету, на котором имеется 3.853 слушателя. Число студентов на медицинских факультетах почти не изменилось со времени войны и равняется 4.700. На философском факультете и естественно-историческом обучается 12.382 студента (на 700 меньше чем до войны). В берлинском университете имеется 6.938 студентов (до войны — 8.431), в Грейсвальдском — 794, Кельнском — 4.536, в Боннском — 3.797 студентов. Среди отдельных выбираемых специальностей наибольшей популярностью пользуется политическая экономия. Число изучающих ее увеличилось на 300%. Заметно также увеличение интереса к новым языкам. Иностранцев (сюда включены также и немцы иностранные подданные) в прусских высших школах обучается 2.360. 94 процента всех студентов составляют мужчины и только 6 процентов женщины. По религиям студенты делятся так: 60% евангелистов, 30% католиков и 5% евреев. По социальному происхождению 14% студентов являются сыновьями высших чиновников, 25% — происходят из т. н. «миттельштанда», 26% — сыновья торговцев и ремесленников, 7% — сыновья лиц свободных профессий и 1% — сыновья рабочих. (г)

= *Высшее технич. образ.* Состоявшееся в Берлине при участии представителей правительствен. ведомств заседание германского союза технического образования выдвинуло на очередь несколько требований частичной реформы высш. технич. образования, интересных потому, что они подводят итоги долголетнему опыту. Вступительный доклад проф. Аумунда (Берлин), встретивший общее сочувствие собрания, формулирует эти требования так: ограничение преподавания минимальным количеством основных предметов; преподавание небольшим группам слушателей и с этою целью организация параллельных курсов лекций; выделение изучения узкой специальности в специальные практические курсы; установление тесной связи учебной работы с отдельными отраслями промышленности; напротив — связь научной работы технических школ с существующими специальными институтами и университетами (попытка объединения технического и общего образования будет произведена в университетах в Мюнстере и Киле); установление той же связи с университетами и в целях серьезной постановки общих основных научных курсов; введение в технических школах преподавания экономики.

Дания

= *Чтение газет в школах.* В копенгагенских гимназиях проектируется введение нового предмета: чтения газет. Датские педагоги находят, что далеко не все умеют читать газеты, что чтение их есть известное искусство, которому надо обучать. В двух старших классах чтению газет будет посвящено несколько часов в неделю,

при чем прочитанные статьи будут обсуждаться на уроках путем устных рефератов, а также будут на газетные темы особые сочинения. Кроме этого, учащиеся будут писать особые письма в редакции или же на имя авторов отдельных статей.

Латвия

= *Конференция латышских преподавателей* состоялась в Риге в конце декабря. На этой конференции выступил эстонский профессор Рего с интересным докладом «О принципах разработки и построения программ». Докладчик восставал против перегруженности программ и между прочим констатировал замечательно интересный факт: «чем государство меньше, тем его школьная программа обширнее»; он даже дал специальную формулу: «величина школьной программы обратно пропорциональна величине государства».

= *О богословском факультете.* Орган латв. соц.-демокр. партии недавно заявил, что теологич. факультет ун-та совершенно излишен. «На этом ф-те студентов очень мало, кафедр же, нуждающихся в содержании, — много. Из бюджета ун-та он берет несколько тысяч латов, хотя в культ работе государства не имеет никакого значения. Поэтому кабинет министр. с спокойной совестью мог бы возбудить вопрос о его ликвидации, предоставив суммы, которые на него затрачиваются, на другие, более полезные, цели. Так как религия в Латвии — дело частное, то пусть сами верующие и содержат свою «школу священников». («Слово»).

= *Сокращение школьн. программ.* Школьное управление выработало проект сокращения программ основных школ; опубликование проекта ожидается в половине января т. г.

Литва

= *Против школ меньшинств.* Перед началом учебных занятий министерством просвещения разослан инспекторам начальных школ циркуляр о прикреплении детей-учащихся к школам по национальному признаку, на основании удостоверений местных самоуправлений. В виду неточности паспортных записей, циркуляр может лишить многих детей возможности обучаться в родной по языку школе. Формальное проведение распоряжения должно поставить в безвыходное положение меньшинственные школы. Национальных кадастров в Литве, как известно, не существует, и все будет зависеть от произвола самоуправлений. (т)

= *Культурная работа.* По данным, опубликованным в «Статистич. Ежегоднике Литвы», общая картина культурно-просвет. работы в республике за 1926 г. характеризуется следующими цифрами: высших учебн. заведений было 2, с 3.155 учащимися; гимназий и специальн. средн. уч. завед. — 55, с 17.298 уч-ся: духовн. семинарий — 2, с 263 уч-ся; учительских семинарий — 11, с 2.099 уч-ся, прогимназий — 90, с 9.910 уч-ся; начальных школ — 2.392, с 132.720 уч-ся, а всего 2.552 школы, с 165.445 учащимися. На каждую 1000 жителей приходится обучающихся: в высших школах — 1,4 чел., в гимназиях и спец. учебн. завед. — 7,8, в духовн. семинариях — 0,0, в учит. семинариях — 0,9, в прогимназиях — 4,5, в начальн. школах — 56,6, а всего — 74,2 чел. Из указанного числа школ: одна сельско-хоз. академия, три коммерч. уч-ща, одно технич. уч-ще, три средн. и 14 низших селько-хоз. школ, одна художественная школа, две музыкальных, 12 ремесленных училищ. — Число культурно-просвет. о-в растет: в 1924 г. их было 258, в 1925 г. — 347, в 1926 г. — 471. — В 1926 г. имелось: библиотек — городских — 66, сельских — 26; читален — 39 (40), периодич. изданий — 103 (только в городах), типографий — 44(1), театров — 2 (в деревнях не было), народных домов — 4(6), кинематографов — 48(12), музеев — 7(1). Интересен рост периодической печати: в 1919—20 г. было 38 период. изданий, в 1921 — 64, в 1922 — 82, в 1923 — 90, в 1924 — 109, в 1925 — 117, в 1926 — 103. Издано книг: в 1919—20 г. — 103, в 1921 — 180, в 1922 — 190, в 1923 — 228, в 1924 — 346, в 1925 г. — 471; за 1926 г. сведений еще не имеется. (т)

Трансвааль

= *Рост школ.* По годовому отчету Трансвааля к 1 января 1925 года в провинции было 1.232 школы (312 городских и 920 сельских) с 132.521 учащимися. В 1902 г. было всего

178 школ, с 16.265 учащимися. Число учащихся в средних школах за последний год возросло на 1.767 человек. Число школ для негров равно 358, с 36.870 учащимися; число учащихся негров по сравнению с предыдущим годом возросло на 1500 ч. (нг)

Чехословакия

= *День Коменского.* 5-го февраля чешская общественность вспоминала трехсотлетнюю годовщину одного из самых тяжелых моментов истории Чехии — изгнание из родной земли, разгромленной немцами, великого чеха, гениальнейшего школьного реформатора, Яна Амоса Коменского. В старинной зале Староместской радницы состоялось по почину «Общества помощи чешским зарубежным школам им. Коменского» торжественное заседание под протекторатом министра школ и просвещения д-ра Милана Годжи. Заседание открылось прекрасной речью И. Гоштялека, председателя о-ва Коменского, за которой следовали речь доцента д-ра Юрия Климы, давшего яркий исторический очерк горестного события, и заключительное слово известного знатока творчества Коменского, земского инспектора Иосифа Земана. К памятному дню пражское отделение о-ва Коменского издало одно из чудеснейших творений великого педагога: «Kšaft umírající matky Jednoty bratrské». Написанное в изгнании, оно дышит несокрушимой верой в освобождение родной земли от немецкого ига и в великую будущность чешского народа. Как известно, президент Масарик начал свое первое послание первому свободному парламенту воскресшей Чехии пророческими словами Коменского из «Kšaftu», а в «Мировой революции» Масарик написал, что это творение Коменского всегда вдохновляло его в его трудах по освобождению Чехии от чужеземного ига.

= *Международный конгресс (VI-й) по рисованию, прикладному искусству и художественному воспитанию.* Конгресс соберется в Праге 1 авг. 1928 г. под почетным протекторатом президента республики Т. Г. Масарика и протекторатом министра школ и народного просвещения. Программа конгресса намечается в таком виде: 1) преподавание рисования и его связь с промышленностью; 2) национальное и социальное влияние на способность к рисованию; 3) краска, ее значение и роль; 4) промышленность и полиграфич. искусства; 5) метод преподавания в развитии понятия пространства; 6) рисунок и плакат; 7) народное воспитание в области пластич. искусства; 8) различные формы проявления пластич. чувства у детей и рисунок в школе. Председателем организационного комитета конгресса состоит проф. Иосиф Выдра (J. Vydra), ген. секретар. Ф. Мокрый (F. V. Mokrý); в состав комитета вошли Русское Педагогическое Бюро и Правление объединения русских учительских организаций за границей. При конгрессе устраивается выставка ученических работ по очень интересной и хорошо разработанной программе; заявления о желании участвовать в выставке необходимо подавать организационному комитету до 31 января (Tchécoslovaquie. Praha XIX, Staré Dejvice pošta 47). Русские заруб. школы приглашаются вести всю переписку по конгресу и выставке по адресу Педагогич. Бюро (Praha, ul. Karol. Světlé, č. 21).

= *Элементарные школы в Праге.* На основании сообщений городского стат. отдела в Праге, которая в 1927 году насчитывает 737.000 жителей, записано в 157 «обецных школах», из которых 64 для мальчиков с 368 классами, 60 для девочек с 345 классами и 33 смешанных с 199 классами, всего 31.166 детей. В 97 школах «обчанских», из коих 47 мужских, 46 женских и 4 смешанных, насчитывается в общем итоге 443 класса, записано в 1927 г. всего 19.415 детей. Общее количество элементарных школ достигает 254, с 1.355 классами; кроме того имеется 44 «четвертых классов» «обчанских» школ, 22 класса вспомогательных, 1 класс опытный, 2 класса для глухонемых; общее число детей, посещающих указанные школы, достигает 50.901. Весь расход на элементарные школы Праги на 1927 г. выражается в сумме 80.047.221 крон.

Эстония

= *125-летн. юбилей юрьевского ун-та.* Открытие юрьевского ун-та состоялось фактически 21 апр. 1802 г., но первый юбилей 25-летия по высоч. повелению праздновался 12 дек. 1827

года. В 1893 г. преподавание на всех факульт. ун-та перешло на русский язык. Первым русским ректором был назначен проф. А. С. Будилович. После А. С. Будиловича ректорами состояли: А. Н. Филиппов (1901—1904), Г. В. Левицкий (1904—1905), Е. В. Пассек — первый выборн. ректор (1905—08), В. Г. Алексеев (1908—14), А. С. Царевский — исп. обяз. ректора (до 1915), П. П. Пусторослев (1915—1917), В. Г. Алексеев (1917—18). При ректоре В. Г. Алексееве были выстроены 4 новых ун-тских здания стоимостью свыше двух милл. зол. руб. В июле 1918 г. русские профессора ун-та, вследствие распоряжения германских властей о закрытии русского ун-та, заявили свой протест против этого незаконного распоряжения, покинули Юрьев и переехали в Воронеж, где основали госуд. ун-т.

Югославия

= *Столетие «Сербской Матицы»*. Празднование столетнего юбилея Сербской Матицы, вследствие некоторых технических, лично-организационных и финансовых причин несколько раз откладывавшееся, состоялось в конце декабря в Новом Саду на Дунае. Съезд делегатов и гостей начался еще 27 дек. Утром, 28-го, торжественно и чинно была отслужена панихида по почившим основателям и деятелям Матицы. После полудня состоялось совещание представителей ряда культурно-просвет. учреждений по вопросу об организации союза просвет. о-в в стране. Вопрос этот, поднятый впервые на празднестве по поводу 25-тилетия сараевской «Просветы», и на новосадском совещании не получил окончательного разрешения. Однако, взаимное доверие и сближение, выявившиеся на общесербском празднике, каким, несомненно, явился юбилей Матицы, не оставляют сомнений в том, что формы объединения культурно-просвет. работы, которая в большей части страны в зачаточном состоянии, будут очень скоро найдены, а наличность некоторых центробежных племенных и краевых сил и настроений — преодолены. В конце совещания громадная толпа граждан приветствовала Матицу и гостей. Вечером того же дня в переполненном новосадском госуд. театре состоялся парадный спектакль, на котором было исполнено несколько актов из пьес лучших юго-славянских драматургов: Лазы Костича (сконч. в 1910 г., серб из Воеводины, трагик), недавно умершего Борисава Станковича (серб из старой Сербии, комик-бытовик) и Ивы Войновича (далматинец, крупнейший современный писатель-символист). — С утра 29-го Нов. Сад разукрасился флагами, коврами, фонариками, зеленью. Масса высыпавшего на улицы народа приветствовала представителя короля князя Павла, который в госуд. театре открыл торжественное заседание Матицы и делегаций. Председатель Матицы, директор карловацкой гимназии Радивой Верховац, тепло приветствовал гостей и дал краткий очерк деятельности Матицы. Министр просвещения, проф. К. Кумануди, приветствовал Матицу от имени правительства и сообщил о пожаловании Матице ордена св. Савы I ст. и о королевских наградах членам и служащим Матицы. Посланник Чехословакии г. Ян Шеба говорил с большим подъемом, по-сербски приветствуя Матицу от имени президента, народа и правительства Чехословакии; воодушевленное прекрасной речью собрание устроило бурную овацию президенту Масарику и братскому чешскому народу. Проф. люблянского ун-та Н. Радойчич прочел очень интересный и содержательный доклад «О культурном сотрудничестве славян»; докладчик остановился на роли Матицы в этом сотрудничестве и выдвинул «славянские идеи» гуманности и правды, при чем особенно настаивал на том, что идейная работа нынешней Матицы проникнута социальным чувством. Затем более 30-ти делегатов произнесли или прочитали свои приветствия Матице; за недостатком времени, свыше 20-ти делегаций не успели высказаться. Особенно ценны и знаменательны были заявления хорватских делегатов: проф. загребского ун-та А. Базалы, талантливого философа, председателя Хорватской Матицы, академика и бывшего депутата, говорившего от имени Хорватской Матицы и О-ва хорватских писателей, и проф. Варичака, делегата от загребского ун-та и юго-славянской академии наук и искусств в Загребе. Проф. А. Базала, встреченный овацией и вызвавший своей речью долго несмолкавшие общие аплодисменты, сказал, между

прочим, следующее: «То, что было сном минувших столетий, стало реальностью, что было только в желаниях, стало действительностью... Страна теперь наша и в нашей власти, и наше это государство, задуманное лучшими сербскими, хорватскими и словенскими умами...». Речи делегатов из Словении и Далмации были полны горя, вследствие тяжелых условий для культурной жизни югославянских меньшинств в Италии. Приветствия делегатов из Чехословакии (проф. Вейнгарта от Ак. Наук и всех университетов, Фр. Керчмара от Словацкой Матицы, г. Падня от чехословацко-югославянской лиги и др.) принимались очень тепло и сочувственно; и русские приветствия (Д. В. Скрыпченка от Русской Матицы в Любляне и от новосадской русской колонии, проф. А. К. Елачича от союза русских писателей и журналистов в Белграде) были встречены с полным вниманием и симпатией. В заключение была оглашена резолюция о необходимости образования союза просветительных организаций, принятая накануне на совещании представителей этих организаций. — На состоявшемся затем банкете местный епископ, преосвящ. Ириней, произнес красивую здравицу в честь России и русского народа. В тот же день в местной гимназии состоялось торжественное заседание педагогич. совета; был прочитан доклад о Павле Иосифе Шафарике, освящена и открыта памятная доска с барельефом Шафарика, бывшего, между прочим, одно время директором сербской гимназии в Нов. Саду. Торжества закончились вечером, 29 дек., концертом, который устроила «Матица прогрессивных женщин», — симпатичное о-во, состоящее при Сербской Матице. — К дням торжества Матица издала две роскошные книги: свою историю в монографиях и очерках и «Сербское искусство Воеводины». В одной из след. книжек «Р. Ш.» будет помещена специальная статья, посвященная изложению деятельности Матицы и истории ее возникновения.

= *Славянские языки в ср. школе.* Министр просвещ. проф. Перич 12-го августа 1927 г. утвердил временную программу для реальных гимназий. Одна из особенностей этой программы — введение в VII и VIII классы преподавания одного из славянских яз. (русск., польск. или чешск.). «Цель преподавания славянск. яз., говорится в объяснит. записке, — развить у учащихся чувства родства между нашим и другими славянскими языками, привести их к точнейшему пониманию литературн. произведений. Чтение же литературных произв. и периодич. печати должно послужить лучшему пониманию жизни и культурных тенденций соответств. народа, пробудить в учащих любовь к близким славянским народам — в интересах нашего собственного национального развития и общеславянского дела». На изучение славянск. языка отводится три часа в неделю; на письменные классн. работы — два часа в треть (домашние работы — по желанию самих учащихся). В VII кл. должны проходиться фонетика и этимология, в VIII — повторение этимологии и основы синтаксиса. В обоих классах — чтение хрестоматии и цельных произведений (по выбору преподавателя и учащихся). Правописание — старое. Если не произойдет каких-либо перемен, преподавание славянск. языков (по всем вероятиям в большинстве школ — русского) начнется с осени 1929—30 г.

= *Ликвидация гимназий.* Согласно финансового закона на 1927—8 бюдж. год, осенью 1927 г. приступлено было к закрытию пятых классов всех пяти-, шести- и семиклассн. гимназий, а также тех 29 полных гимназий, которые должны быть преобразованы в прогимназии (см. «Р. Ш.», кн. 25, стр. 150 и сл.). Постановление совета министров, принятое по этому вопросу по докладу мин. нар. просв. д-ра Н. Перича, проф. международного права белградск. у-та (радикал), на которого пал одиум проведения этой меры, было объявлено в конце сентября, когда уже начался уч. год (правительство не желало перед выборами раздражать население этой весьма непопулярной мерой). Естественно, что и самая мера и особенно момент, когда ее начали проводить, вызвали сильное негодование родителей и вообще заинтересованных кругов. В Хорватии опять подняли шум (без достаточных оснований) о притеснениях хорватов (от принятой меры, между тем, более или менее одинаково пострадали все области). Особенное негодование вызвала начавшаяся ликвидация больших гимна-

зий в Загребе и Белграде (первой, старейшей сербской гимназии!), а также очень старых и отлично оборудованных гимназий в Винковцах (Срем) и Осеке (Славония). Под напором общественного мнения новый министр просвещения (четвертый в 1927 г., не считая временно исполн. обязанн. министра, д-р Коста Кумануди, проф. администр. права белградск. у-та и столичный городской голова, демократ) провел приостановку этой меры в отношении всех гимназий, кроме белградск., загребск., люблянской. Полемика и борьба продолжаются: однако в проект финансов. закона на 1928—29 бюдж. г. вновь внесено постановление о закрытии нескольких неполных гимназий и городск. училищ, о преобразовании 29 полных в прогимназии и о слиянии в одно заведение двух высших педагогич. институтов. (е)

= *«Излишние» факультеты.* Кроме гимназий, прогимназий, учительских школ и городских училищ, под угрозой закрытия оказались и многие факультеты. В проект бюджета 1928—1929 г. внесено предложение о передаче совету министров полномочий на закрытие «излишних» фа-тов после 1 июля 1928 г. К закрытию намечаются: медиц. и технич. фа-ты в Любляне, с.-хоз., ветеринарн. и католич. богослов. в Загребе, юридич. в Субботице и философский в Скопле (оба последние — отделения белградского ун-та). В Любляне произошли уличные демонстрации против этой меры, из Загреба ездила в Белград спец. делегация во главе с городским головой и ректором. Делегация посетила короля, премьера, парламент, министра просв. Из доклада городск. головы в загребской гор. думе усматривается, что как будто бы фа-т в Загребе и технич. фа-т в Любляне спасены. Под вопросом остаются начатки медиц. ф-та в Любляне и оба отделения белградск. у-та. Возможно, что и тут «гора родит мышь» — и все останется по-старому: уж очень сильное противодействие эта мера встретила и среди членов бюджетной комиссии скупщины: оппозиционные ораторы нападали на правительство главным образом за его намерение упразднить «излишние факультеты».

= *«Просвет. программа».* При министерстве нар. просв. заседает особая комиссия, долженствующая выработать основы «государственной просветительной программы» («државни просветни програм»).

= *Подготовка преподавателей.* С весеннего семестра 1926—27 уч. года на философском факультете в Скопле организован педагогический семинарий, которым заведует преподаватель педагогики, доцент д-р П. Сланкатенац. Все студенты обязаны провести два семестра в семинарии, слушая теоретические и практические курсы, а также присутствуя на уроках более опытных преподавателей в местных гимназиях и давая пробные уроки, которые затем обсуждаются на собраниях семинара при участии преподавателя, у которого давал уроки студент, и желающих преподавателей самого факультета. Устройством семинария имеется в виду улучшить подготовку и поднять уровень молодых преподавателей. (е)

ЗАРУБЕЖНАЯ ХРОНИКА

Америка

= *Студенч. фонд.* Широкую деятельность в САСШ развивает «Рус. студ. фонд», основанный в Сан-Франциско по инициативе А. Р. Вирен. В короткое время этот фонд разросся, вследствие поддержки, оказанной ему америк. общественностью, в широкую организацию. Во главе его, кроме А. Р. Вирен, находятся проф. Сорокин, акад. Рерих, акад. Ростовцев, кн. Трубецкой и др. Капитал организации — 40.000 дол. — позволяет оказывать действительную помощь русским студентам для окончания образования. Те средства, которые выдаются отдельным лицам, через изв. время возвращаются обратно и снова идут на поддержку нового студента. Студ. фонд пользуется большим вниманием американцев и нередко к нему поступают просьбы рекомендовать того или другого специалиста. Те же, кто пользовался поддержкой фонда, получают этим самым очень солидную рекомендацию. (Возр.» № 811).

Болгария

= *Скорбные строки.* 25 окт. 1927 г. покончил самоубийством бывший директор русской Петропавловской гимназии в Болгарии Владимир Влади-

мирович Лукашевич. Последнее время покойный состоял на болгарской службе в качестве управляющего ученическим кино в Варне. — В ночь с 26 на 27 ноября 1927 г. лишил себя жизни преподаватель русской гимназии в Варне Олег Яковлевич Иващенко; покойный преподавал математику. — 3 января в Велико-Тырновской санатории для туберкулезных скончался преподаватель географии и воспитатель в русской гимназии в Шумене Василий Алексеевич Анучин. (д)

Латвия

= *Русская школа в Латгалии.* По данным инспектора русских школ Лопатнева, в сельских местностях Латгалии обучается всего 9.229 детей. Из них в 3-м классе насчитывается 1.078, в 4-м — 436, а в 5 и 6 классах только 213. Таким образом подавляющее большинство русских крестьянских детей в Латгалии не только не проходит нормальной 6-ти классной школы, но даже и не оканчивает четырехлетнюю школу. («Слово», № 738).

= *Выработка нов. шк. программ.* На рожд. каникулах русский отдел мин. образов. собрал совещание по выработке новых школьных программ. Подготовит. работы шли все лето. Совещание, работа которого заняла четыре дня, прошло под знаком сокращения обязательн. учебного материала. Большинство внесенных проектов программ совещанием признано неудовлетворительными и возвращены в комиссии для переработки (по естествоведению, физике, химии, алгебре и геометрии для средних школ и пению); передача в комиссию в некоторых случаях обусловливалась большим объемом и сложностью программы, в других — неудачным расположением материала. Совещание остановилось также и на таких предметах, как чистописание, пение, гимнастика. По принятой программе чистописание будет начинаться в 1-м классе основной школы, а кончаться в 4-м. Что касается гимнастики, то на совещании боролись два течения: сокольское и шведское. После долгих прений, решено строить гимнастику на принципах сокольства, но вводить в преподавание основы и других систем. Ю. Д. Новоселов на столбцах «Слова» выдвигает предложение передать вырабатываемые отделом программы на обсуждение вселатвийского учит. съезда, совершенно правильно утверждая, что иначе русское учительство будет смотреть на новые программы лишь как на канцелярские измышления.

= *Русские педаг. курсы.* Курсы реорганизуются из одногодичных в двухлетние. Новый учебн. план значительно расширен, и в него введен ряд новых предметов: введение в философию, введение в науку права и т. д. План передается на рассмотрение русского отдела мин. образования, который направит его дальше для утверждения. Программа курсов обращает большое внимание на практическую подготовку слушателей. Кроме пробных уроков, практич. занятия ведутся в лабораториях. Курсы обладают и собственной, небольшой, но хорошо оборудованной, лабораторией.

= *Русский педаг. ин-т.* Как известно, Латгалия обогатилась учебн. заведением для подготовки учителей: русский педагог. ин-т открыт с начала тек. уч. года в г. Режице. Заведует ин-том директор русской правит. средней школы Н. П. Красноперов. За короткое время своего существования ин-т успел обзавестись необходимыми учебными пособиями, книгами, шк. мебелью. Для общежития приспособлена обыкновенная частная квартира. За 17 лат. руб. в день студенты ин-та получают чай, обед и ужин. Повидимому, горячий спор о том, где быть ин-ту — в Режице или Пыталове, будет решен в пользу Режицы, как наиболее культурн. центра.

= *Двинский педаг. кружок.* Кружок, организовавшийся при двинском учит. союзе, объединил около 40 педагогов основных и средних школ города, заинтересованных педагогическими исканиями и запросами современности. За это время прочитаны след. доклады: М. Г. Здорова: «Общие методы шк. работы»; Е. В. Ципкина: «Новая психология»; А. И. Ессе: «Педагогика и психология»; А. Н. Формаков: «Основы комплексной системы преподавания»; А. И. Орлова: «Дальтон-план»; А. С. Дубянская: «Применение дальтон-плана на практике». На второе полугодие намечены такие темы: дальтон-план в русской школе; трудовая школа (история и обоснование); методы комплексного преподавания; проведение комплекса

в программах; планировка работ по комплексному методу; организация и обществ. работа в школе в связи с системой комплексного обучения; учитель и его подготовка. При кружке работает особая комиссия, собирающая материалы по исследованию личности ребенка, его одаренности и т. д. Кружок располагает достаточно обширным собранием книг по педаг. вопросам как из учит. союза, так и из частных собраний. Кружок выражает желание установить связь с другими подобными же кружками с целью взаимного осведомления и, может быть, обмена литературой и докладчиками. Писать надо на имя председ. А. И. Орловой — Двинск, ул. Вальдемара 5, кв. 11.

= *Скорбные строки.* 2 января после продолжительной и тяжкой болезни скончался хорошо известный в рижских русских обществ. кругах Ростислав Константинович Мурасов, преподаватель одного из рижских частных учебных заведений, инспектор IV городской основной школы.

Франция

= *Русский нар. ун-т в Париже.* Помимо курсов по подготовке на аттестат зрелости, открыты и функционируют курсы франц. яз., радиотехники, математики, слесарно-токарные, голировки по дереву, прикладного искусства, худож. вышивки, кройки и т. д. Едва ли это не самое жизненное русское учреждение в Париже — все его начинания сопровождает неизменный успех. Знаменательно, что у слушателей и по окончании курсов сохраняется с ун-том живая связь. Так, напр., электротехники, недавно окончившие курс, объединились в о-во, имеющее целью объединение окончивших и подыскание для них работы. — Необходимо особо отметить большой и заслуженный успех так наз. «Бесед по русской культуре», устроенных в этом году народ. ун-том. Они происходят регулярно, каждые две—три недели. Обычно беседа состоит из двух отделений: в первом читается доклад, сопровождаемый демонстрацией волшебного фонаря, во втором даются худож. иллюстрации, организуются музыкальные выступления, декламации и проч. Так были проведены чтения, посвященные Петербургу, Москве, Поволжью, Суздалю, пушкинским уголкам, русской живописи XIX стол., памяти Н. А. Некрасова. Несколько раз в «беседах» выступали известные писатели: Бунин, Куприн, Шмелев, Осоргин; в музык. отделении всегда охотно принимают участие лучшие артисты. «Беседы» проходят всегда при полных сборах (плата небольшая). В деле борьбы с денационализацией подобные начинания должны играть заметную роль. Необходимо было бы «беседы» более приблизить к детям и русскому юношеству вообще.

= *Русское студ. христ. движение* имеет специальный отдел для русских мальчиков. Отдел ставит своей целью национально-религ. воспитание через организацию кружков для мальчиков; намечается также прохождение в них отечествоведения, Зак. Божия и предметов, связанных с развитием в детях любви к родине и понимания ее. В программу кружков входят и развлечения — игры, прогулки, экскурсии и проч. Летом для мальчиков устраивается лагерь. Отдел разбивает свою работу на три отделения по возрастам: младшее — от 9 до 11 лет, среднее — от 12 до 14, старшее — от 15 до 18 лет. В каждом отделе имеется ряд кружков, в которых проходится специально проработанная программа; во главе каждого кружка стоит взрослый руководитель. Члены Отдела могут пользоваться библиотекой и читальней движения.

= *Коммерческий ин-тут в Париже* вступил уже в третий год своего существования. Между прочим, по распоряжению мин. нар. просв., он включен в число частных уч. завед., признанных государством, и воспитанники его будут получать офиц. дипломы. Число слушателей с 30 в первый год существования со второго года возросло до 65. Выпускному экзамену подвергнутся 12 чел. Слушатели ин-та — служащие или рабочие.

= *Русская гимназия.* В октябре русская гимназия в Париже начала свой девятый уч. год. Здание отремонтировано, школьная обстановка обновлена. Поступление новых учеников в этом году идет вполне нормально. Осенняя сессия экзаменационной комиссии при гимназии состоялась под председательством проф. Патуйе, бывшего директора франц. ин-та в Петербурге, известного знатока русского языка и литературы: ранее председа-

Hlavní název: Russkaia shkola za rubezhom
Datum vydání výtisku: 1927 - 1928
Číslo výtisku: 26
Druh dokumentu: číslo periodika
ISSN: nS10754
Číslo stránky: 311 - [312b]

SYSTEM
KRAMERIUS

Podmínky využití

NK ČR poskytuje přístup k digitalizovaným dokumentům pouze pro nekomerční, vědecké, studijní účely a pouze pro osobní potřeby uživatelů. Část dokumentů digitální knihovny podléhá autorským právům. Využitím digitální knihovny NK ČR a vygenerováním kopie části digitalizovaného dokumentu se uživatel zavazuje dodržovat tyto podmínky využití, které musí být součástí každé zhotovené kopie. Jakékoli další kopírování materiálu z digitální knihovny NK ČR není možné bez případného písemného svolení NK ČR.

Národní knihovna ČR
Klementinum 190
110 00 Praha 1

kramerius@nkp.cz

телем этой комиссии состоял проф. Лирондель.

Чехословакия

= *Русск. нар. ун-т в Праге.* В тек. уч. году большое внимание уделено курсам русск. яз. для чехов (на них состоит свыше 270 слушателей); курсы русск. и иностр. яз. выделены в особое отделение, во главе котор. стоит проф. Е. А. Ляцкий. Помимо Праги, курсы русск. яз. организованы и в других, более или менее крупных, пунктах (Брно, Братислава, Кладно, Колин, Роудницы, Чешские Будеевицы). Занятия ведутся в группах, в среднем по 15 чел. в каждой. В Праге два раза в месяц устраиваются собрания слушателей этих курсов. Здесь, за чашкой чая, слушатели упражняются в разговорной русской речи, знакомятся попутно с русской литературой, русским бытом. Оживленная, непринужденная беседа, прерываемая декламацией и пением, всегда затягивается дольше положенного расписанием времени. Курсы иностран. яз. — чешск., франц., немец., англ., испанск. — особенно популярны среди русской молодежи. Невозможность для русских, оканчивающих и окончивших высшие уч. завед. в Чехии, получить работу в республике заставляет многих из них искать себе труда в других, даже заокеанских, странах. Тяга на эти курсы настолько велика, что нар. ун-ту приходится увеличивать количество групп и расширять круг изучаемых языков (на этих курсах состоит свыше 250 чел.). — Академическая работа нар. ун-та ведется на четырех отделениях: общественных наук, историко-философском, естественных наук и по изучению Чехословакии. Каждое из них представляет собою как бы отдельный факультет, с своим составом преподавателей, деканом и секретарем. Каждое отделение устраивает еженедельно по две двухчасов. лекции, в соответствии с учебным планом, ежегодно вырабатываемым. В составе каждого отделения имеются семинарии и кружки; в отд. обществ. наук работают семинарии: 1) «Новое в полит. жизни» (руковод. проф. М. А. Циммерман), 2) «Новое в экономич. жизни» (проф. Д. Н. Иванцов), 3) «Междунар. отношения соврем. государств» (проф. М. А. Циммерман); в отд. историко-философском: 1) по изучению Достоевского (А. Л. Бем), по изучению Л. Н. Толстого (проф. Е. А. Ляцкий); по психологии творчества (проф. И. И. Лапшин); кружок ревнителей русского слова (проф. С. В. Завадский); при этом же отделении работает философское о-во, имеющее особое правление; в составе отд. естеств. наук имеется семинарий по общим вопросам естествознания (проф. М. М. Новиков). — Большое развитие в ун-те получили так наз. эпизодич. лекции; в Праге таких лекций читается 2—3 каждый месяц; эти же лекции устраиваются и в наиболее крупных провинц. пунктах (Брно, Братислава, Ужгород, Мукачево, Пильзен, Пшибрам, Ч. Будеевицы, Гр. Кралов, Кладно, Мор. Тшебова, Мор. Острава и др.); часть лекций в этих городах читается русскими лекторами на чешском яз. Эти лекции, судя по отзывам с мест, являются как бы праздниками для русских колоний, пользуясь также большим вниманием чешского общества. Почти во всех более или менее крупных городах страны устроены чешско-русские объединения и кружки, при помощи которых и осуществляется лекционная работа нар. ун-та в провинции. Многие из них для большей органической связи вошли в состав членов О-ва нар. ун-та. — Неизменным вниманием как русского, так и чешского общества пользуются устраиваемые нар. ун-том в Праге литературные вечера и историч. концерты. — В состав нар. ун-та входит несколько научных кружков, организованных самими слушателями; сюда относятся: кружок по изучению мировой войны, кружок по изучению юга и юго-востока России, евгенический кружок, культ.-просвет. кружок в Уезде н/Л. и т. д. — Осенью состоялись перевыборы исполнит. органов и должностн. лиц ун-та. Председателем о-ва вновь переизбран проф. пражского политехнич. ин-та др. Зд. Бажант, его заместителем проф. С. В. Завадский; секретарем куратория ун-та избран проф. Н. М. Могилянский. Совет преподавателей ректором ун-та переизбрал проф. М. М. Новикова, его заместителями проф. Н. С. Тимашева и прюф. Е. А. Ляцкого; секретарем совета — проф. М. А. Циммермана. (к)

= *Русские гимназии.* В начале января состоялся официальный перевод пражской гимназии «Земгора» из ведения мин. иностр. дел в ведение мин. школ и просвещения: соответствующий перевод М.-Тшебовской гимназии состоится в первой половине февраля; кредиты на содержание пражск. гимназии, по слухам, уменьшены на 25.000 кр. в месяц. Преподаватель математики в гимназии «Земгора», А. Ф. Поляков, с 1 февр. т. г. переведен на соответ. должность в М.-Тшебовск. гимназию.

= *Выставка детских книг.* Библиотека «Земгора» во второй половине января устроила небольшую выставку советской дет. книги; выставку посещали преимущественно молодые русские матери, интерес которых к современной детской книге вполне понятен. Библиотека, повидимому, приступила к систематической организации своего детского отдела, что можно только приветствовать.

= *Съезд по внешкольному воспитанию.* Педагогич. Бюро постановило собрать съезд в начале летних каникулах тек. года. Спешно заканчивается разработка программ занятий отдельных секций, намечаются доклады, завязывается переписка с местами. За справками о съезде надлежит обращаться в Педагогическое Бюро.

Эстония.

= *Народные ун-ты.* Русский союз учителей получил разрешение на открытие в Ревеле русск. нар. ун-та. 30 дек., под председательством русск. нац. секретаря С. М. Шиллинга, состоялось объединенное заседание представителей русск. ревельских организаций, посвященное вопросу о практическом осуществлении этого большого культурн. начинания. Решено при общеэстонском нар. ун-те открыть русское отделение. Открытие состоялось 15 янв. Торжество открытия ун-та началось вступительной речью русск. нац. секретаря С. М. Шиллинга, напомнившего историю возникновения нар. ун-тов в России и отметившего большую заслугу в деле их развития графини С. В. Паниной, организовавшей в Петербурге знаменитый «Народный Дом» на Прилукской ул. Присутствовавшие единогласно решили отправить С. В. приветственную телеграмму. После ряда речей представителей различных эстонских и русских организаций, Г. Г. Гейнрихсом была прочитана первая лекция — «О физич. методах исследования строения земли»; по окончании лекции состоялось концертное отделение (выступали русск. оркестр и хор). Учительский союз выставляет и главный кадр лекторов. Заведывать ун-том будет С. М. Шиллинг; совет образуется из лекторской коллегии и представителей главнейших ревельских русск. организаций. Намечается ряд цикловых лекций: по естествоведению (Г. Г. Гейнрихс); по истории русск. обществ. движения (С. П. Мансырев); по истории русск. литературы (И. Г. Осипов и В. В. Соколов); по изобр. искусству и худож. промышленности (Н. Ф. Роот). В конце января начинает работать юрьевский русск. нар. ун-т,, организован. русск. акад. группой; выяснилась след. программа лекций: проф. Д. Д. Гримм: «Госуд. строй римской империи» (6 лекций); прив.-доц. И. Д. Гримм: «Демократия в свете философск. учения Платона и Аристотеля» (10 лекций); доц. Ф. И. Корсаков: «Обзор новейшего конституц. законод.» (6 лек.); прив.-доц. В. В. Купфер: «История развития русск. худож. музыки» (10 лек.); А. П. Мельников: «Виды преступлений в связи с общим понятием о преступном деянии»; проф. Л. М. Пуссеп: «Из области невропатологии» (6 лек); проф. И. М. Тютрюмов: «Судебн. реформа 60-х годов» (4 лек.); «Ипотечная система укрепления вещных прав на недвижимость»; «Личное и имуществ. положение женщины в семье» (2 лек.); д-р Г. Е. Фосс: «Наследственность» (6 лек.); «Учение о внутр. секреции» (6 лек.); пр.-доц. С. В. Штейн: «Из истории новой русск. литературы — Герцен, Салтыков-Щедрин, Гл. Успенский, Гаршин, Короленко, Чехов» (12 лек.). Оба ун-та проводят принцип платности: за слушание одной двухчасовой лекции в Ревеле взимается 10 центов (1 кр. чешск.), в Юрьеве — 15 ц. Эстонское мин. нар. просвещен. отпустило на оплату лекторского труда по 20.000 эст. мар. каждому ун-ту; это обеспечивает чтение лекций в течение зимы т. г. (б)

Сдано в печать 7 дек. 1927 г. — Отв. редак. К. И. Шульц. — Изд. Объединения Российских Земских и Городских Деятелей в Чехословакии. — Печатается в типографии «Легиография» в Праге.

КНИГИ, ПОСТУПИВШИЕ В РЕДАКЦИЮ:

а) *для отзыва:*

Л. М. Сухотин. Учебник русской истории. Млад. курс. II. Белград. 1927. *Русский Педагогич. Ежегодник* в Латвии. Под ред. Ю. Новоселова. Рига, 1927. — *Вестник Педагогич. Бюро.* Прага. 1927. №№ 7, 8, 9—10. — *Вольная Сибирь.* Общ.-экон. Сборн. 1927. II. Прага. *К. Боташев.* Опыт системы обучения сочинению в средней и низшей школе. С прилож. перевода офиц. «Руководства» по сочинению для учителей америк. нач. школы, списков тем, образцов сочинений и проч. — Харбин. 1927. Цена 2,25 кит. дол. — *В. С. Грибовый.* I Съезд по дошкольн. воспит. заграницей. Изд. Педаг. Бюро, № 26. Прага. 1927.

Guide Book for foreign students in Holland. 2d edit. The Hague. 1927. — *S. S. Maslov.* Princip soukromého vlastnictví v pozemkových reformách poválečné Evropy. Praha. 1927. — *Grafický obzor.* Ročn. VII, č. 6 a 7. Brno. 1927. — *Noviny.* List vydav. časop. a novin. československ. Ročn. II, č. 1—8. 1927. — *Dr. S. Kawerau.* Denkschrift über die deutschen Geschichts- und Lesebücher, vor allem seit 1923. Hensel et Co Verlag. Berlin. 1927.

Издания Польского Союза Учителей нар. школы. (Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkól. Powsz.): *Ruch Pedagogiczny.* Czasopismo pośw. sprawom wychow. i nauczania. Rok XIV, Maj 1927. — *Wiedza i Życie.* Miesięcznik pośw. popularyzacji wiedzy oraz samokształceniu. Rok. II, Zesz. 8—9. 1927. — *Polska Oświata Pozaszkolna.* Dwumiesięcznik pośw. sprawom oświaty dorosłych. Rok. IV, № 4. 1927. — *Głos Nauczycielski.* Tygodnik. Centr. Organ związku P. N. Sz. P. Red. *Roman Tomczak.* Rok XI. № 30. 1927. — *Szkoła Specjalna.* Kwart. pośw. sprawom wychow. i naucz. anorm. Rok III. № 2. 1927. — *Polskie Archiwum Psychologji.* Kwartalnik pośw. zagadn. psych. teoretycznej i stosowanej. Tom 1, № 3. 1926—1927. — *Kształt i Barwa.* Organ Centr. Komis. Rysunkowej Związku P. N. Sz. P. Roczn. V. (1926). Lwów. — *Roboty Ręczne.* Organ Sekcji Naucz. Robót Ręcznych Związku P. N. Sz. P. Rok I. № 2. (1927). — *Płomyk.* Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży. Rok XII №. 1—2. (1927). — *Płomyczek.* Tyg. z obrazkami dla młodsz. dzieci. Rok XII. № 1—2. — *Sprawozdanie* z działalności Związku P. N. Szk. Pow. za rok 1925. Warszawa. 1926. —

Stanisław Szober. Podręcznik do nauki języka polskiego w seminariach nauczycielskich. Część I, Wykład teoretyczny. 2-oe изд. Warszawa. 1926. — Проф. *Іван Огієнко.* Нарис з історії української мови: система українського правопису. Варшава. 1927. — *Zenon Klemensiewicz.* Bibljoteka podręcznа nauczyciela języka polskiego. Nauka o języku. Warszawa. — *Он же.* Język polski. Podręcznik do nauki o języku ojczystym (dla klasy V (II) gimnazjalnej). Część I znaczenie i życie wyrazów. Lwów—Warszawa. 1926. — *Он же.* Metodyka nauczania głosowni opisowej w gimnazjum. Lwów—Warszawa 1926. —

Васил Стоинъ. Българската народна музика. София. 1927. II. 40 лева.

б) *в обмен:*

Muzeum. Czasopismo pośw. sprawom wychow. i szkolnictwa. Roczn. XLII Zesz 3 (1927). — *Przegląd pedagogiczny.* Tygodnik. Organ Tow. nauczycieli szkół średnich i wyższych — T. N. S. W. — pod redakcią Henryka Gallego. 1927. №№ 1—27. Warszawa. — *Przegląd filozoficzny.* Rocznik 30 (1927). sesz. I. Warszawa. Rocznik 29 (1926), sesz. I—IV. Rocznik 28 (1925), sesz. III IV. — *Język polski.* Organ towarzystwa miłośników języka polskiego. (Wychodi 6 razy do roku w seszytach dwuarkowych). 1927. №№ 1—4 (а также предыдущие годы). Kraków. — Revue internationale de l'enfant. № 18. Juin 1927. № 19—20 (juillet — août 1927). Genève. — *Slavia.* Ročník V. seš. 3—4 Ročník VI. seš. I. Praha. 1927. — *Училишен Преглед.* 1927, № 5—6. София. — *Русский Экономический Сборник.* Прага. 1927. № 10. — *Учителска Мисъль.* Год. IX, кн. 1 (сентемвр. 1927). — *L'Éducateur.* Lausenne LXIII-me année. №№ 13—19 (1927). — *L'Educazione Nazionale.* Anno IX. Luglio. 1927. Roma — *Slovanský Přehled.* Praha. Ročn. XIX. č. 7 (září) 1927 — *Pedagogické Rozhledy.* Ročn. XXXVII, № 7. (září) 1927. — *Věstník pedagogický.* Praha Ročn. V. č. 7 (září) 1927. — *The World Association for Adult Education.* Bulletin XXXIII. London. Aug. 1927. — *Le Monde Slave.* 1927. № 7 (juillet). 4-me année. Paris.

Открыта подписка на 1927—28 год

(5-ый год издания)

НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

РУССКАЯ ШКОЛА ЗА РУБЕЖОМ

выходящий в Праге под редакцией

проф. С. И. ГЕССЕНА, проф. С. И. КАРЦЕВСКОГО, И. Ф. НОВОЖИЛОВА, проф. Д. М. СОКОЛЬНОВА.

Журнал ставит своей целью — освещать жизнь русской школы в эмиграции, в России и в лимитрофных государствах, следить за новейшими течениями педагогики в Зап. Европе и Америке; особое внимание уделяется школе славянских народов.

В журнале следующие постоянные отделы: 1) общая педагогика, 2) народное просвещение в СССР, 3) русская зарубежная школа, 4) народное просвещение в Зап. Европе и Америке, 5) вопросы методики, 6) библиография (обзор педаг. журналов, русских и иностранных, книги для чтения детей и юношества, методики и учебники), 7) хроника (советская, зарубежная, иностранная).

В вышедших до сего времени 24-х книжках журнала, образующих четыре тома, свыше 700 страниц каждый, поместили статьи следующие авторы:

Русские: Айтис, проф. Евг. В. Аничков, пр.-доц. С. С. Безобразов, А. Л. Бем, П. Г. Богатырев, С. Булгаков, Бусанов, Е. Варшавер, Н. А. Гаин, И. Геллер, проф. А. М. Георгиевский, д-р В. В. Гомолицкий, В. Т. Гонтарь, проф. А. Д. Григорьев, А. Громбах, Г. Данилов, Наталия Дедлингтон-Эртель, А. Дехтерев, проф. Э. Диль, кн. Петр Д. Долгоруков, В. А. Евреинов, С. Егунова, Е. А. Елачич, А. В. Елчанинов, А. В. Жекулина, проф. В. В. Зеньковский, доц. К. П. Иванов, А. Камнев, д-р Е. Е. Карцевская, проф. А. А. Кизеветтер, Н. Н. Кнорринг, М. Кожина-Боровская, П. В. Кротков, П. Крымский, акад. Н. П. Кондаков, проф. П. П. Лапшин, В. М. Левитский, В. С. Левицкий, М. Лопуховский, Г. Любинская, А. Ю. Макарова, проф. А. В. Маклецов, П. Митропан, проф. Н. М. Могилянский, проф. В. А. Микотин, проф. М. М. Новиков, Б. Никольский, С. П. Орлов, проф. С. А. Острогорский, А. Т. Павлов, К. Памфилова, Н. А. Парманин, В. Перемиловский, Б. Плаксин, А. А. Поликов, А. Ф. Поликов, П. Прокофьев, Н. Раевская, Владимир Розенберг, В. В. Руднев, К. Солнцев, проф. В. В. Стратонов, В. Н. Тукалевский, бар. Н. Траубенберг, А. Тыминский, М. Хрисогонов, М. Черносвитова, В. Шаниловский и др. *Иностранные:* Проф. Charles Bally (Женева), проф. P. Bovet (Женева), Jean Dupertuis (Швейцария), д-р W. Flitner (Киль), доц. д-р М. Герасков (София), д-р. I. Hostovský (Прага), prof. I. Hendrich (Прага), prof. O. Kádner, Ida Koritchoner (Лондон), Милан М. Майстрович (Сербия), Arturo Manfre (Рим), д-р V. Melichar (Прага), д-р Maria Montessori (Рим), A. Očenášek (Прага), Helena Parkhurst (Нью-Йорк), D. Philip (Прага), Ст. Сирополко, д-р K. Sulz (Прага), д-р K. Veleminský (Прага) и др.

Журнал одобрен и рекомендован к выписке во все учебные заведения Болгарии циркуляром Болгарского Мин. Нар. Просв. от 15 февр. 1927 г. за № 2938.

Журнал выходит 6 раз в год книжками от 7 до 8 листов каждая.

Подписная цена:

	на 1 г.	на ½ г.		на 1 г.	на ½ г.		на 1 г.	на ½ г.
в Чехосл.	80 кč.	45 кč.	в Греции	180 др.	100 др.	в Польше	22 зл.	12 зл.
„ Австр.	18 шл.	10 шил.	„ Дании	10 кр.	6 кр.	„ Сербии	150 дин.	80 дин.
„ Амер.	2.5 дол.	1,5 дол.	„ Италии	50 лир	30 лир	„ Финл.	90 мар.	50 мар.
„ Англии	0,5 фн.	0.3 фн.	„ Латв.	12.5 лат	7 лат	„ Франц.	60 фр.	35 фр.
„ Бельгии	75 фр.	40 фр.	„ Литве	25 лит	14 лит	„ Швеции	9 кр.	5 кр.
„ Болг.	330 лев.	175 лев.	„ Китае	2.5 з. д.	1,5 з. д.	„ Эстон.	00 мар.	450 мар.
„ Герман.	10 мар.	6 мар.	„ Норв.	10 кр.	6 кр.	„ Японии	5 йен	3 йены

Цена отдельного номера — 15 кр. чешских.

Правительственным, коммунальным и кооперативным учреждениям, просветительным и учительским профессиональным организациям при подписке не менее чем на пять экземпляров делается уступка в размере 15%, а при подписке более, чем на 10 экземпляров — в размере 25% (при непосредственном обращении в редакцию журнала).

Из редакции можно выписывать комплекты журнала за 1924, 1925 и 1926 годы по цене 70 к. ч. за комплект; комплект за 1923 г. разошелся, оставшиеся №№ 2 — 6 высылаются по цене 15 к. ч. за номер.

Адрес редакции и конторы журнала:

TCHECOSLOVAQUIE. PRAHA II. Panská ul., č. 16.

Novinová sazba povolena řed. p. a t. č. 224390-VII-1927.

Tiskem »LEGIOGRAFIE«, Praha-Vršovice. Sámova 665.